ZEITUNG FÜR DAS HÖHERE UNTERRICHTSWESEN DEUTSCHLANDS



Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 1. Morse Leipzig, den 4. Januar 1889. **18. Jahrgang.**

An unsere Leser und Mitarbeiter!

Mit dieser Nummer beginnt die **„Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands“** das erste Vierteljahr ihres achtzehnten Jahrgangs. Herausgeber und Verleger sind sich im Laufe dieses Zeitraumes der hohen Bedeutung ihrer wichtigen Aufgabe stets bewusst gewesen und haben nach Kräften danach gestrebt, dieselbe zu lösen, die Aufgabe nämlich, auf das Kräftigste für die Interessen der höheren Schulen unseres deutschen Vaterlandes zu wirken. Sie haben die Spalten dieses Blattes allen Anschauungen und Meinungen offen gehalten und waren bemüht, dabei stets über der Gunst und Abgunst der Parteien zu stehen. Die wichtigen Fragen, welche in der Gegenwart an das Schulwesen herantreten, sind in dieser Zeitung auf das Eingehendste in ihrem Für und Wider erörtert worden und wir hoffen, dass die so bewiesene Teilnahme an unseren Bestrebungen auch fernerhin sich zeigen möge und zwar nicht nur in der bisherigen Weise, sondern in immer gesteigerterem Masse.

Wir glauben daher sicher annehmen zu dürfen, dass unsere Zeitung auch in denjenigen Kreisen Eingang finden wird, welche derselben bisher noch fern gestanden haben und bitten unsere geehrten Leser und Mitarbeiter, dieselbe den Herren Kollegen angelegentlichst zu empfehlen. Exemplare einzelner Nummern behufs Verteilung stehen gratis zu Diensten.

Die „Ztg f. d. h. U.“ erscheint wie bisher wöchentlich zum Preise von 2 M. vierteljährlich und das Beiblatt „Für Mussestunden“ monatlich einmal gratis für die Abonnenten der Zeitung, für Nichtabonnenten beträgt der Preis 60 Pf. vierteljährlich.

Allen unseren Freunden herzlichen Gruss!

Die Redaktion und die Verlagshandlung.

Zur Umgestaltung des fremdsprachlichen Unterrichts.

(Ein Mittelweg.)

Das jetzt ziemlich allgemeine Trachten und zum Teil sehr weit ausgreifende Streben nach einer Umgestaltung auf dem Gebiete der fremdsprachlichen [insbesondere klassischen] Studien würde — soweit es das Lesen von Musterschriftstellern betrifft — schwerlich angeregt oder doch von Eltern und sonstigen Erziehern gewiss nicht gebilligt sein, wenn diese bei ihren Kindern Freude an der Beschäftigung mit jenen Kunstwerken sähen und nicht vielmehr tagtäglich beobachten müssten, dass sich ihre Zöglinge nur mit Unlust z. B. auf die Homer- und Vergilstunde vorbereiten. Ebensowenig würden diejenigen, welche selber eine höhere Schule besucht haben, in den Ruf nach einer Umbildung der bisherigen Unterrichtsweise einstimmen, wenn sie sich während ihrer Schulzeit in eine solche Zuneigung zu den fremdsprachlichen Schriftwerken hineingelesen hätten, dass es sie nach dem Abgange von der Anstalt hin und wieder in Mussestunden danach verlangte, sich an einem derselben still zu erbauen. Die breite Schar aller dieser Personen, welche ja bei der Beantwortung der Änderungsfrage, teils beratend, teils entscheidend, mitwirken, würde sich Mann für Mann jedem Umbildungsvorschlage entschieden widersetzt haben.

Folglich wird, sobald es gelingt, in unseren Zöglingen die Freude an dem Lesen z. B. eines lateinischen oder griechischen Schriftstellers zu beleben, ohne Zweifel die ganze Bewegung, die übrigens den griechischen Unterricht nach und nach wegzuschwemmen droht, allmählich im Sande verlaufen.

Woher stammt denn eigentlich jene Unlust? was benimmt denn unseren Schülern so völlig alle Freude am Lesen, dass die Abgehenden schleunigst die „alten Schmöcker“ in die Ecke werfen? Dieser Widerwille beruht im wesentlichen auf folgenden Thatsachen:

1. Bei dem ununterbrochenen Ringen mit der fremden Sprachform gelangen die jungen Leser nie zu freiem Genusse der Gedanken.

2. Bei den zum gründlichen Verständnisse dringend nötigen grammatischen Erläuterungen bleibt nur wenig Zeit übrig, den Gedankengang des Schriftwerkes dem Schüler klar zu machen und einzuprägen, noch weniger, nach Zweck und Mittel, Ursache und Wirkung u. s. w. der etwa erzählten Vorgänge zu fragen, gar keine, das Kunstwerk als solches in seinen einzelnen Teilen und im Ganzen zu beschauen und das Mitleid (bezügl. der Mitfreude) mit den darin vielleicht angeführten Personen zu erregen u. s. f.

3. Das paragraphenweise und schneckenartig erfolgende Vorrücken, dessen Zeitmass man aber, ohne dem Verständnisse Abbruch zu thun, nicht beschleunigen darf, lässt nur zu bald das anfangs vielleicht vorhandene vorwärts strebende Interesse erlahmen.

4. Das ununterbrochene Wälzen des Wörterbuches und Zusammenstoppeln der Wörter zu Sätzen ermüdet selbst den fleissigsten Leser.

5. Es wird zu wenig von einem Werke gelesen; sollen die Schüler einen Schriftsteller liebgewinnen, so müssen sie sich erst einmal tüchtig hineinlesen.

Wollte man die jetzt übliche Art des Verfahrens beibehalten, so hätte man, um den eben (unter 5.) erwähnten Übelstand zu beseitigen, die Zahl der Lesestunden zu vergrössern. Und wirklich hat man vorgeschlagen, dem Lesen noch einige von denjenigen Stunden zu überweisen, welche bisher mit grammatischen Übungen ausgefüllt wurden; ja manche wollen von besonderen Grammatikstunden überhaupt nichts wissen.

Aber der grammatischen Regeln kann der Übersetzer nun einmal nicht entraten: bespricht man sie nicht in besonderen Grammatikstunden, so muss man sie an das Lesen des Schriftstellers anschliessen; übt man sie nicht an Beispielen*), weder fremdsprachlichen noch deutschen, weder in besonderen Grammatikstunden noch im Anschluss an das Lesen des Schriftstellers ein, so muss man sie immer und immer wieder von neuem erklären, so oft sie sich nämlich im Schriftsteller angewandt finden und solange sie noch nicht im Schüler haften. Wenn man nun sogar jetzt, trotz der strengen grammatischen Schulung, selbst noch in den oberen Klassen über grammatische Unsicherheit klagt; wenn es jetzt den Schülern schwer fällt, sich in Wortform und Satzbau eines Schriftstellers zurechtzufinden, wie viel schlimmer muss es da erst aussehen, wenn jene strenge grammatische Schulung fehlt! Selbst in der Prima werden jene Regeln noch nicht haften, selbst hier wird sich der Lehrer mit Erklärung elementarer Regeln befassen müssen. Und die Übersetzungen des Schülers entbehren ja bei dieser Lehrweise ebenso lange mehr oder weniger des grammatischen Unterbaues, schweben gewissermassen in der Luft: sind die beim Übersetzen vorkommenden Regeln nur erklärt und nicht gleichzeitig tüchtig an Beispielen eingeübt worden, so wird der Schüler dasjenige, was er am Anfange eines Monats [zuerst unter Beihilfe des (alle Regeln erklärenden) Lehrers, dann ohne dieselbe mit einigem Nachdenken, endlich (nach mehreren Wiederholungen) gedankenlos] übersetzt und nachübersetzt hat, am Ende des Monats nicht mehr übersetzen können, ohne dass ihm der Lehrer wiederum jene Regeln erklärte. Zur Wahl dieser einseitig induktiven Lehrweise, welche den Erwerb des Form- und Regelschatzes von seiten des Schülers vollständig dem Zufalle überlässt, wird sich schwerlich ein besonnener Pädagoge verstehen, selbst wenn er auf diese Weise noch einmal so viele Kapitel eines Schriftwerkes lesen könnte als bisher, vielmehr wird er überall die auf dem Wege der Induktion gefundene grammatische Regel durch Übungen (Rückübersetzungen, mündliche und schriftliche Übersetzungen fremdsprachlicher und deutscher Sätze, deren Inhalt dem Schriftsteller entnommen ist) dem Schüler einzuprägen suchen. Thut er es aber, so bleibt ihm für das Lesen nicht mehr Zeit übrig als dem, welcher die grammatischen Übungen systematisch in besonderen Grammatikstunden betreibt, doch kommt bei ihm der Schriftsteller insofern besser fort, als sich der Inhalt desselben dem Schüler beim Übersetzen jener im Anschluss an den Lesestoff zurechtgeschnittenen Übungssätze einprägt; auch an grammatischen Kenntnissen werden seine Schüler hinter denen von einem „Systematiker“ unterwiesenen dann nicht zurückbleiben, wenn er es nicht versäumt, die systemlos gefundenen und tüchtig eingeübten Regeln von Zeit zu Zeit in ein System zu bringen. Wohl muss der grammatische Stoff beschränkt werden, beschränkt werden auf die Hauptformen und Hauptregeln, aber nicht die Zeit, in der er — sei es in besonderen Grammatikstunden, sei es im Anschluss an das Lesen des Schriftstellers — behandelt wird. Vielmehr sind jene Hauptformen und Hauptregeln nachdrücklicher zu üben. Jede Beschränkung dieser Zeit bedeutet eine Schädigung der Sicherheit und Gründlichkeit im Übersetzen des Schriftstellers.

Ein zweiter Vorschlag lautet, man solle zu Übersetzungen greifen. Doch ist es noch fraglich, in welcher Weise dieselben dem fremdsprachlicher Unterrichte einzufügen sind.

a) Preussische Direktoren haben gemeint**): „Mögen wir uns noch so sehr gegen die Bemerkung sträuben, die Gemeinsamkeit der Urteile spricht entschieden dafür, dass die Gymnasiasten selten die Fähigkeit erwerben, aber auch nur einen Schriftsteller mit Freude zu lesen . . . . . Es ist nicht etwas Überflüssiges, sondern es ist absolut notwendig, eine ciceronianische oder demosthenische Rede und besonders ein sophokleisches Stück am Ende des Semesters in einigen Stunden nach dem Urtext deutsch zu lesen, damit sie mit ihrer ganzen Kraft das Herz des Schülers durchdringen und erfüllen.“

Aber diese Art, dem Schüler Übersetzungen in die Hand zu geben, birgt Gefahren in sich: Bisher scheuten sich die Schüler kleinerer Städte, bei dem Buchhändler ihres Wohnortes „Eselsbrücken“ zu kaufen; sie fürchteten (allerdings meist ohne Grund), bei der natürlichen Beziehung, in welcher die Lehrer zu den Buchhändlern stehen, beim Ankaufe abgefasst zu werden; sie bezogen daher solche Bücher von Buchhändlern anderer Ortschaften und erhielten sie durch die Post zugesandt. Dieser Umweg und zugleich die Möglichkeit, nun andererseits zu Hause (wegen der Postsendung) in scharfes Verhör genommen zu werden, verhinderte viele, sich jene Täuschungsmittel anzuschaffen. Alles das wird den Schülern bequemer gemacht, wenn der Ankauf von Übersetzungen zeitweilig sogar geboten wird. Könnte man indessen dieser Gefahr immer noch allenfalls dadurch begegnen, dass der Lehrer den Buchhändler über die Zeit, in der Übersetzungen gekauft werden dürfen, sowie über den Titel der betreffenden Übersetzung in Kenntnis setzte, und gilt das alles nur von kleineren Städten, eine zweite Gefahr würde sich in allen Orten gleichmässig zeigen und wäre ganz unabwendbar: Die Schüler einer Klasse würden die von ihnen gekauften Übersetzungen beim Übertritte in die nächste höhere Klasse an die Schüler des folgenden Jahrganges vererben oder verkaufen und diese würden dann samt und sonders bereits bei der Vorbereitung auf die fremdsprachlichen Lesestunden Übersetzungen gebrauchen. Drittens brächte ja das Lesen nur in den letzten zwei bis drei Stunden eines Halbjahres den erwünschten Genuss, während alle vorangehenden Stunden unter derselben Langeweile dahinschleichen würden, wie bisher. Der Endzweck, den man mittels Einfügung von Übersetzungen zu erreichen hofft, wäre fasst ganz verfehlt.

b) Der zuletzt erwähnte Übelstand könnte selbstverständlich auf die Weise beseitigt werden, dass man die Übersetzung nicht erst am Ende eines Halbjahres, d. h. nach dem Lesen eines ganzen Stückes, einer ganzen Rede u. s. w. zur Hand nehmen liesse, sondern häufiger, etwa nach Verlauf von je acht oder vierzehn Tagen oder drei Wochen, d. h. jedesmal nach Besprechung eines kleineren oder grösseren, natürlich möglichst in sich abgeschlossenen Abschnittes aus jenem Schriftwerke. So wäre allerdings eine der oben erwähnten Unmutsquellen verstopft, der Schüler hätte zu wiederholten Malen Gelegenheit, des Schriftstellers Gedanken, ohne jeden Kampf mit der fremden Sprachform, zu geniessen. Aber der Schüler müsste sich ja die Übersetzung schon zugleich mit dem Urtexte anschaffen und — würde dieselbe auch da benutzen, wo er es nicht soll, nämlich bei der Präparation.

c) „Nun, so dürfte er die Übersetzung nicht mit nach Hause bringen!“ Unter dem Drucke dieses Verbotes würde er den Abschnitt, auf den er sich für die nächste Stunde vorbereiten soll, bereits während der Stunde durchzulesen suchen, in der er die Übersetzung vor sich hat; auch wäre ja seine Aufmerksamkeit infolgedessen geteilt.

d) Eine vierte Möglichkeit wäre: die Schule kauft die Übersetzungen (nicht der Schüler), und zwar in so vielen Exemplaren, wie die betreffende Klasse durchschnittlich Schüler zählt. Die Übersetzung wird (gegen eine geringe Vergütigung seitens des einzelnen Schülers) nach und nach in Form ganz kleiner Heftchen ausgegeben. Ein solches Heftchen umfasst je einen kleineren oder grösseren, inhaltlich möglichst abgeschlossenen Abschnitt des Schriftstellers. Es wird dem Schüler jedesmal dann eingehändigt, wenn dieser Abschnitt in grammatischer Beziehung durchgearbeitet und vom Schüler übersetzt worden ist.

Allerdings werden auf diese Weise alle jene (unter a, b, c) erwähnten Übelstände und Gefahren vermieden; der Schüler braucht sich keine Übersetzung zu kaufen, kann dieselbe nicht an jüngere Mitschüler verkaufen, kann dieselbe nicht bei der Präparation benutzen, noch sich auf diese Präparation bereits in der Schulstunde heimlich vorbereiten; und dennoch geniesst er gegen einen ganz geringen Entgelt alle erwünschten und erlaubten Vorteile einer Musterübersetzung: er hat zu wiederholten Malen Gelegenheit, des Schriftstellers Gedanken, ohne jeden Kampf mit der fremden Sprachform, zu geniessen; seine Aufmerksamkeit

*) Die Übungsbeispiele zum Übersetzen aus dem Deutschen dürfen nicht beseitigt werden: dieses „Hin-Übersetzen“ dient dem Schüler ganz wesentlich zur Klärung und Verdeutlichung von Form und Regel, da er sich ja dabei auch von seinem natürlichen Standpunkte, seiner Muttersprache, aus in Form und Regel hineindenkt; doch müssen die Extemporalien möglichst kurzsätzig und einfach sein und dürfen nicht zum alleinigen Masstabe des Wissens und Könnens gemacht werden.

**) Völcker, D. Reform d. höheren Schulwesens, S. 196.

wendet sich dann ausschliesslich dem Inhalte zu und es hört also auch die zweite Unmutsquelle, wenigstens teilweise, zu fliessen auf: der Gedankengang des Schriftwerkes wird dem Schüler klarer. Auch schreitet das Lesen schwerlich langsamer vorwärts, als bisher. Denn die Zeit, welche auf das Lesen und die Besprechung der Übersetzung zu verwenden ist, wird voll und ganz wohl dadurch wieder eingebracht, dass der Schüler einerseits Freude an der Arbeit gewinnt und sich ihm andererseits aus dem Lesen der Übersetzung, wie eben angedeutet, ganz unmittelbar das Verständnis des Zusammenhanges ergiebt. Der Schüler steht, wenn er die Übersetzung gelesen hat, gewissermassen frei über dem Stoffe, den ihm nun der folgende fremdsprachliche Teil darbietet. Die grössere Leichtigkeit, mit welcher sich demnach der Leser in diesen Stoff hineindenkt, verbunden mit dem immer weiter vorwärts drängenden Interesse, welches er an ihm gewonnen, bewirkt, dass der folgende fremdsprachliche Teil schneller, als bisher, und doch mit gleicher Gründlichkeit, mit gleichem Erfolge verarbeitet werden kann, und lässt zugleich jenen die Möglichkeit der Präparation weniger empfinden; das Wälzen des Wörterbuches, das Zusammenstoppeln der Wörter zu Sätzen kommt ihm weniger beschwerlich vor. Es würde also noch eine dritte Unmutsquelle gewissermassen versiegen (s. ob. No. 4).

Aber — wenn das Lesen, wie gesagt, auch nicht gerade langsamer vorwärts rückte, als bisher — so doch auch nicht schneller. Es würde ferner nach wie vor die Zeit fehlen, um auf Dinge der Ästhetik u. s. w. einzugehen und von dem Schriftwerke würde kein Satz mehr gelesen, als jetzt.

Nun, was hindert denn den Lehrer, hin und wieder eins jener Heftchen, also einen Abschnitt, nur in der deutschen Übersetzung lesen zu lassen? Wenn man sich immer und immer wieder sagen muss, einerseits, dass es unbeschadet der Übersetzungsgründlichkeit und -Genauigkeit ganz und gar nicht möglich ist, mehr zu übersetzen, und andererseits, dass es die Rücksicht auf den mächtigsten Hebel des Unterrichts, das Interesse des Schülers, dringend erheischt, dass dieser sich in den Schriftsteller tüchtig hineinliest — dass müsste ja ein unverbesserlicher Sprachpedant sein, der nun nicht dieser letzteren Forderung zu Liebe in jeder Woche oder alle 14 Tage einmal der Lektüre eines solchen Abschnittes eine Viertelstunde opfern — nein! nicht opfern, sondern für diese paar Minuten den Anblick frischer, freudiger Gesichter eintauschen und zugleich seine Zuhörer empfänglicher machen möchte für die dann wieder folgenden grammatischen Erörterungen, welche nun um so leichter im Geiste desselben Wurzel fassen. Abgesehen also von dem Gewinne, welcher die Schüler unmittelbar aus dem Lesen und der möglichst allseitigen Besprechung solcher nur in deutscher Sprache vorgelegten Stellen ziehen würden, käme die so verwendete Viertelstunde mittelbar selbst wieder der Grammatik zu gute; auch wird die Gelegenheit, sich im Übersetzen zu üben, dem Schüler durch den Wegfall jener Zeitspanne um so weniger geschmälert, als ihr ja die Lektüre einer Musterübersetzung zur Seite tritt, wie z. B. J. H. Voss von Homer, Fr. Jakobs von den Staatsreden des Demosthenes, andere von sonstigen Meisterwerken geliefert haben. Von den stilistischen Feinheiten endlich, die allerdings in der Übersetzung meist verloren gehen, kann man nicht sagen, dass sie dem Schüler verloren gehen; dieser, welcher sich mit Mühe und Not zum grammatischen Verständnis des Schriftstellers hindurcharbeitet, erkennt solche stilistischen Feinheiten auch im Urtexte nicht, sie gehen in der Übersetzung nur dem gründlichen Kenner der Sprache verloren.*)

Für den Lehrer, welcher, alle Ursachen des Widerwillens zu beseitigen, von Zeit zu Zeit Abschnitte nur in der Übersetzung lesen lassen möchte, gesellt sich zu diesen vier möglichen Arten, wie dem Schüler Übersetzungen eingehändigt werden können, noch eine fünfte: fremdsprachliche Abschnitte wechseln mit deutschen ab, zu einem Buche vereinigt. In solchen Mosaikausgaben würden die weniger anziehenden Teile des Schriftwerkes in deutscher, die interessanteren in der fremden Sprache zu geben sein. Die Auswahl hätte sich also nach dem geringeren oder grösseren Interesse zu richten, das diese oder jene Teile dem Schüler voraussichtlich einflössen. Es dürfte sich empfehlen, z. B. die Vorbereitungen zu einer Schlacht oder einem sonstigen Unternehmen, Vorbereitungen, durch deren Darstellung ja die Spannung auf das Folgende allmählich erregt wird, in der Form der Übersetzung zu geben; sowie dann der Leser in Spannung versetzt ist — sogleich bricht der deutsche Text ab und der fremdsprachliche beginnt. Der Knabe ist nun selber begierig zu erfahren, wie dieses Unternehmen, wie diese Schlacht verläuft, sein Interesse ist erweckt. Eine solche Mosaikausgabe führt also den Leser eine Strecke Weges in jeden Abschnitt hinein, während jene zuletzt erwähnte Art der Ausgabe nach und nach dem Leser inhaltlich abgeschlossene Abschnitte in kleinen Heftchen vorlegt. Übrigens umgeht jede der beiden Arten alle Gefahren und Missstände, welche es mit sich bringt, wenn dem Schüler Übersetzungen in die Hand gegeben werden; jede der beiden Arten bietet Gelegenheit, alle jene Quellen des Widerwillens gegen die fremdsprachlichen Klassiker versiegen zu lassen. Von Zeit zu Zeit gelangt der junge Leser zu freiem Genusse der Ideen (s. oben No. 1); hier bietet sich, ganz wie bei einem deutschen Klassiker, Gelegenheit, ästhetische Dinge u. s. w. zu berühren (s. oben No. 2); der Leser rückt trotzdem schneller vor und sein vorwärts strebendes Interesse läuft daher nicht Gefahr, zu erlahmen (s. oben No. 3); er liest sich tüchtig in den Schriftsteller ein (s. oben No. 5); und endlich braucht er sich von Zeit zu Zeit nicht auf einen fremdsprachlichen, sondern nur auf einen deutschen Abschnitt zu präparieren, aber selbst das Wälzen des Wörterbuches, das Zusammenstoppeln der Wörter zu Sätzen kommt ihm bei dem Interesse, welches er an dem Inhalte gewonnen, weniger beschwerlich vor. (S. oben No. 4.)

Welche von diesen beiden Arten ist die bessere? Die Mosaikausgabe beschränkt die Freiheit des Lehrers insofern, als sie selber diejenigen Abschnitte bestimmt, welche im Urtext, und diejenigen, welche in deutscher Sprache gelesen werden sollen; die andere Art der Ausgabe lässt dem Lehrer mehr Spielraum. Aber sie legt ihm auch mehr Arbeit auf; er muss sich die interessanteren Partien selber auswählen, er hat alle 8 bis 14 Tage die Heftchen auszuteilen, einzusammeln, zu ordnen; einem sonst schon mit Arbeiten überladenen Schulmanne darf das kaum noch zugemutet werden; auch die Kontrolle über die Heftchen wird schwierig sein, hier und da wird eins verloren gehen, beschädigt, beschmutzt u. s. w. werden, der Lehrer kann nicht jedes Heftchen genau durchsehen. Ferner: wenn der Schüler die Übersetzungen nun auch nicht an jüngere Mitschüler verkaufen kann, so werden diese doch die günstige Gelegenheit wahrnehmen und sich die Heftchen, um sich die nächstjährige Mühe der Präparation zu erleichtern, zu der Zeit abschreiben, wenn ihr älterer Freund und (vielleicht) Stubengenosse dieselben seitens des Lehrers erhalten hat; und endlich der bedenklichste Punkt — der Kostenpunkt! welche Schule hat sogleich die Mittel bereit, um für jede der betreffenden Klassen etwa (mindestens) 150 Mark zum Ankaufe von Übersetzungen der griechischen, lateinischen, französischen und englischen Klassiker ausgeben zu können? das Geld wird ja allerdings verzinst (durch die Beiträge der Schüler); aber die Behörden, besonders die von städtischen Schulen, werden trotzdem schwer zur Bewilligung einer Summe von durchschnittlich 1000 Mark für jede Schule zu bewegen sein.

Diese Übelstände lassen die Idee schwer oder gar nicht ausführbar erscheinen. Jene Mosaikausgaben sind dagegen mit diesen Missständen nicht verbunden. Der Schüler kauft sich eine solche Ausgabe, er bekommt in ihr die Stelle, die er deutsch lesen soll, nur in deutscher, und die er z. B. griechisch lesen soll, nur in griechischer Sprache vorgelegt.

Um recht die Wirkung zu würdigen, welche eine solche Mosaikausgabe auf den jugendlichen Geist ausüben wird, versetze man sich in die Zeit zurück, da einem selber z. B. die Odyssee vorgelegt wurde! Der Schüler, der zum ersten Male diese 24 Bücher, diese Unzahl Verse sieht und bald erkennt, wie schwer ihm die Präparation fällt, wie langsam man vorwärts rückt, der fängt bald an zu verzagen, der Mühe überdrüssig zu werden, das Interesse zu verlieren, sich „Eselsbrücken“ zu kaufen. Alles anders bei diesen Mosaikausgaben! Der Schüler schreitet gleich ein tüchtiges Stück in den Dichter hinein, ist unmittelbar über die Situation aufgeklärt, er sieht sich in die Götterversammlung versetzt, hört den Zeus, die Athene Gedanken äussern, die er ohne Kommentar versteht — da kommen ein paar griechische

*) Vgl. Bratuscheck (Progr. d. Fr. Werd. Gewerbeschule, 1870).

Verse; ja, sich auf diese zu präparieren, diese zu übersetzen, macht ihm Freude; ergänzen sie doch dasjenige, was er bereits kennt, wofür er Interesse gewonnen. Sie werden gründlich durchgesprochen und zwar schneller als bisher, doch mit demselben Erfolge, da der Schüler Freude an dieser Arbeit empfindet; ausserdem ist sein Geist durch den unmittelbaren Genuss der Gedanken und Ideen erfrischt und infolgedessen für die nun folgenden grammatischen Erörterungen empfänglicher als bei der bisherigen Lehrweise, wo die fortwährenden grammatischen Auseinandersetzungen allmählich seinen Geist abstumpften: in einer Viertelstunde, in der sich die Schüler frisch und munter regen, wird bekanntlich mehr geleistet, als in einer halben, in der sie ermüdet dasitzen; und endlich vermag sich der Schüler leichter in den fremdsprachlichen Teil hineinzudenken, es können ihm mehr Sätze zur Präparation aufgegeben werden. Auf jene griechischen Verse folgen wieder deutsche u. s. f.*)

Da anfangs der Schüler bei jeder Wortform des Homer länger verweilen muss, so würde er trotz dieser deutschen Stellen während der ersten Monate verhältnismässig langsam vorwärts kommen, wenn hier die fremdsprachlichen Abschnitte ebenso lang wären wie später; sie müssen anfangs möglichst kurz sein, später können diese Teile länger und länger werden, in demselben Masse, wie die Übersetzungsmühe ab- und die Vertrautheit mit dem Sprachgebrauche des Dichters zunimmt, so dass z. B. das letzte Buch der Ilias, welches in Oberprima gelesen zu werden pflegt, vielleicht nur im Urtexte vorgelegt werden könnte. Bei der Auswahl jener kürzeren Abschnitte empfiehlt es sich z. B. die Fragenden, die ja jedesmal einige Spannung auf das Folgende bewirken, wie die der Athene (Odyss I, 45 ff.) deutsch, die Antworten dagegen griechisch zu bieten.**)

Einerseits beschränkt diese vollkommen ungefährliche Art, dem Schüler Übersetzungen einzuhändigen, wenig oder gar nicht, wie oben gezeigt und wie Versuch mit einer demnächst erscheinenden Ausgabe bestätigen wird, die Bestrebungen der gründlichen Formalisten (Grammatiker), und zwar um so weniger, als es nun, da in Jahresfrist mindestens noch einmal so viel von von einem Werke gelesen wird als bisher, weniger der ermüdenden, langen sachlichen Erklärungen seitens des Lehrers bedarf: je weiter man sich in einen Schriftsteller hineinliest, um so mehr erklärt er sich selber***); die Zeit, die hierauf zu verwenden wäre, kommt den grammatischen Erörterungen und dem Übersetzen zu gute.

Andererseits berücksichtigt diese Art, Übersetzungen zu benutzen, die gerechten Forderungen derer, welche die Gedankenschätze des klassischen Altertums und des modernen Auslandes möglichst kräftig möchten wirken lassen auf Verstand, Gemüt und Willen unserer Zöglinge zur Freude derselben, d. h. zum Segen der Schule.

Gotha. Dr. Leue

*) Auch erfreut der Wechsel der Sprachform.

**) Die Gleichnisse, Sentenzen, sowie auch die Eingangsworte der Dichtung, die ja im Urtexte gelernt zu werden pflegen, sind griechisch als Anmerkung unten beizufügen.

***) Wollte man statt der vollübersetzten Stellen dürftige Inhaltsangaben einschieben, so wäre man um nichts gebessert; sie könnten weder das lebhafte Interesse erregen, noch wäre dann diese Selbsterklärung des Schriftstellers möglich.

Eine Vorlesung.

Von Karl Vogt.

Meine Herren!

Als ich das letztemal zu Ihnen sprach, hatte ich vorzugsweise das Studium der Nzturwissenschaften im allgemeinen im Auge. Ich suchte Ihnen darzulegen, dass Sie in gewissem Sinne sich umgestalten, den alten Adam von der Schulbank ablegen und sich daran gewöhnen müssten, neue Dinge auch von neuen Standpunkten aus zu betrachten. Sehen wir nun zu, in welcher Weise wir das wissenschaftliche Getränk, dass ich Ihnen in abgemessenen Dosen täglich eine Stunde lang während dieses Winters verzapfen soll, so in uns aufnehmen können, dass es nicht verwirrend auf den Kopf und verödend auf den Magen wirkt, sondern vielmehr unsere Gedanken klärt, unser Gemüt erheitert und unseren Geist für weitere Genüsse empfänglich macht.

Zoologie! Die Lehre von den Tieren! Das Wort schliesst die halbe organische Welt in sich ein, und es wäre leicht erklärlich, dass une bei seinem Anhören ein Gruseln befiele, Sie ob der ungeheuren Menge des Stoffes, den Sie doch mehr oder minder für die Prüfungen in sich aufnehmen sollen, mich wegen der Schwierigkeit, diesen Stoff so zuzurichten, dass er Ihnen mundlich erscheint.

Wo anfangen und wo enden?

Die Frage ist leichter gestellt, als beantwortet.

Fangen wir mit dem Ende an. Gehört der Mensch in den Bereich unserer Vorlesungen? Die einen sagen Ja, die anderen Nein, und wir können uns nicht mit dem Verse begnügen:

> Er hat Vernunft und brauchts allein,
> Um tierischer als jedes Tier zu sein.

Noch weniger aber mit dem anderen Ausspruche: Was ist der Mensch? Halb Tier, halb Engel!

Glücklicherweise hilft uns die akademische Routine aus der Verlegenheit. Wir überlassen den Menschen den Fakultäten der Medizin und der Philosophie und greifen nur hie und da auf ihn zurück, wenn es gilt, ein Unbekanntes durch ein nicht minder Unbekanntes zu erläutern, das man als bekannt voraussetzt. Jeder glaubt freilich, sich selbst zu kennen, und darin liegt auch eine grosse Beruhigung, denn wenn man ein Seil spinnen soll, muss man doch einen Anknüpfungspunkt haben, von welchem aus man, rückwärts gehend, seine Fäden dreht.

Wo aber anfangen?

Ich habe hier einige Mikroskope aufgestellt. Auf der Glasplatte, welche dem Lichte Durchlass gewährt, tummeln sich in einem Wassertropfen verschiedene kleine Wesen, welche Sie mit blossem Auge nicht sehen können. Wenn ich Sie frage, ob es Tiere oder Pflanzen sind, so werden diejenigen, welche Beobachtungen solcher Art noch nicht gemacht haben, mir unbedenklich antworten: „Es sind Tierchen", und wenn ich nach den Gründen frage, auf welche diese Entscheidung gebaut ist, so werden dieselben unbedenklich antworten: „Sie bewegen sich ja!" — Vor beinahe fünfzig Jahren schlossen wir nicht anders, und als ich im Anfange der Vierziger-Jahre den roten Schnee auf dem Aargletscher untersuchte, wo wir mit Agassiz unsere Hütte aufgeschlagen hatten, schloss ich nicht anders, denn ich sah die roten Zellen, welche die Färbung bilden, lange, geiselartige Wimpern hervorstrecken und damit in dem Wasser umherwirbeln. Einige Jahre später war ich eben so fest wie alle anderen Beobachter überzeugt, dass der rote Schnee von einzelligen Pflanzen gebildet werde, die während einer gewissen Periode ihrer Entwickelung Wimpergeiseln zeigten und Bewegungen ausführten, welche von den Schwimmbewegungen vieler kleiner mikroskopischer Tierchen sich nicht unterscheiden liessen.

Hinsichtlich vieler dieser niederen Organismen schwanken noch heute die Meinungen. Zoologen und Botaniker werfen sie sich wie Fangbälle einander zu, und gar oft geschieht es, dass sie zwischen Beiden in der Mitte liegen bleiben, zum Vorteile der Examinanden, welche wohl wissen, dass weder mein geehrter Kollege der Botanik, noch ich als Vertreter der Zoologie auf sie bezügliche Fragen stellen werden. Für Sie, meine Herren, ist das ein reiner Gewinnst, für uns Professoren eher eine Verlegenheit, denn wir müssen irgendwo einen Grenzstrich machen und sagen: Hier fängt mein Gebiet an. Immerhin können Sie sich beglückwünschen, denn Ihre Nachfolger werden es nicht so gut haben. Unsere Zeit drängt nach Spezialitäten, und so gut wir jetzt schon Professoren der Bakteriologie und der Mikrobenlehre haben, werden künftig wohl auch Lehrstühle für die zwischen Pflanzen- und Tierreich umhergeworfenen Organismen geschaffen werden.

Aber aus dem Umstande, dass wir in der That keinen allgemeinen, durchgreifenden Unterschied zwischen Pflanzen und Tieren kennen, dass die Unterschiede erst allmählich hervortreten, sich entwickeln und eine feste Gestaltung gewinnen, mögen Sie sofort entnehmen, dass ähnliche Vorgänge sich fast in allen Gebieten wiederholen. Erlauben Sie mir nur ein Beispiel.

Sie halten fest an dem Begriffe des Individuums, des in

sich abgeschlossenen, sicher umgrenzten Einzelwesens, dessen mannigfaltige, verschiedene Funktionen ausübende Organe zur Erhaltung des Gesamt-Organismus, zur Erhaltung Ihres Ich zusammenwirken. Sie haben vollkommen Recht, diesen Begriff festzuhalten, wo es sich um Ihre eigene Persönlichkeit, um Ihre Mitmenschen, um die höheren Tiere überhaupt handelt. Aber es wäre ein verhängnisvoller Irrtum, wenn Sie diesen Begriff auch allen tierischen Organismen gegenüber aufrechterhalten wollten. Ich werde Ihnen durch klare, bestimmte Thatsachen darthun, dass das Individuum sich einerseits aus dem Organe durch stets zunehmende Differenzierung entwickelt und andererseits wieder zu einem Organe zurückbilden kann, indem es seine Selbständigkeit opfert, Sie werden bald Gelegenheiten finden, sich zu überzeugen, dass wir uns Bildungen gegenüber sehen können, die hinsichtlich ihrer Individualität ebenso zweifelhaft sind, wie die erwähnten, zwischen Pflanzen und Tieren stehenden Organismen hinsichtlich ihrer Zugehörigkeit zu dem einen oder anderen Reiche und bei deren genaueren Untersuchung Sie sich sagen müssen, dass eine endgiltige Entscheidung der Frage, ob Organ, ob Individuum, überhaupt nicht gegeben werden kann.

Man hat diese allmähliche Hervorbildung schon oft mit dem Gebahren eines Bildhauers verglichen, der aus einem Thonklumpen nach und nach eine Statue von bestimmter Form ausarbeitet und der anfangs noch roh hingestellten Menschenfigur durch sorgfältige Überarbeitung und Nachbesserung das charakteristische Gepräge giebt. Der Vergleich hat viel Wahres; aus dem fast formlosen Inhalte eines Eies bildet sich allmählich der vollendete Organismus aus; die einzelnen Organe fügen sich, wie Bausteine, zu einem Ganzen von bestimmter Form. Aber auch diese Organe bauen sich aus unbestimmten, formlosen Anlagen auf und gar oft muss derjenige, welcher die Entwickelung eines Embryos im Ei verfolgt, von mehr ausgebildeten und schon deutlich erkennbaren Organen aus zurückgehen in die früheren Zustände, wenn er die ersten Anlagen dieser Organe erkennen will.

Auf diese stufenweise Ausbildung der Organismen, mit welcher wir uns beschäftigen werden, die sowohl in der Entwickelung des Individuums, als in derjenigen des ganzen Tierreiches erkenntlich ist, möchte ich Sie noch ganz besonders im Hinblicke auf Ihren bisherigen Bildungsgang aufmerksam machen. Betrachten Sie unsere Wissenschaft nicht als eine in sich abgeschlossene, in ihren Resultaten fixierte und erstarrte Lehre, sondern gewissermassen als einen lebenden Organismus, der stets neue Nahrung aufnimmt, sich kräftigt und wächst und das unbrauchbar Gewordene abstösst und aussondert.

Wenn Sie von diesem Standpunkte aus die beschreibenden Naturwissenschaften und insbesondere die Zoologie betrachten, so werden Sie begreiflich finden, dass ich Ihnen von der Klassifikation der verschiedenen Typen nur gerade so viel sagen werde, als nötig ist, um die Gegenstände unserer Betrachtung in gewisse Fächer unterzubringen, um das Ähnliche zusammenzustellen, das Verschiedene auseinanderzuhalten.

Ich weiss sehr wohl, dass ich auch in diesem Punkte Ihren aus dem Gymnasium herübergebrachten Anschauungen geradezu vor den Kopf stosse. Die meisten von Ihnen haben dort einigen Unterricht in der Naturgeschichte genossen, aber den meisten ist dieser Unterricht auch, wenn ich so sagen soll, in philologischer Weise geworden. Die Klassifikation ist das richtige Steckenpferd der Schulmeister höheren Grades; der Schüler kann Schwarz auf Weiss nach Hause tragen, dass die Wirbeltiere in fünf Klassen, Säugetiere, Vögel, Reptilien, Amphibien und Fische, eingeteilt werden, vorausgesetzt, dass das eingeführte Lehrbuch nicht noch auf dem längst überwundenen Standpunkte steht, der Reptilien und Amphibien in eine Klasse zusammenfasste, weil sie vier Beine und kaltes Blut haben. Das kann man dann auch schön auswendig lernen und wenn man die Aufgabe ohne Stocken herleiert und die Reihenfolge nicht verwechselt, die Note „Sehr gut“ in der Maturitäts-Prüfung erhalten. Das Schlimmste bei der Sache aber ist, dass sich dem Schüler notwendig die Überzeugung einprägt, die Klassifikation sei ein festgestellter, definitiv abgeschlossener Rahmen, an dem sich nichts ändern lässt, während sie im Gegenteile ein höchst wandelbares Ding und nur der Ausdruck der bis zu einem gewissen Zeitpunkte gewonnenen Kenntnisse ist, ein von uns in die Natur hineingetragenes Register, dessen Kolonnen je nach Bedürfnis geändert werden können. Freilich ist die Änderung solcher Register-Kolonnen eine Sache von erster und höchster Wichtigkeit für die Bureaukraten und Aktuare! Ich sprach einmal mit einem Unterrichtsminister über eine notwendige Änderung der Reihenfolge in den medizinischen Prüfungen. „Ich bin vollkommen mit Ihnen einverstanden“, sagte der Minister, „aber ich kann die Änderung nicht durchführen. Die Beamten in meinen Bureaux wüssten sich nicht mehr zurechtzufinden. Die Kolonnen der Register müssten von unten auf geändert werden. Das ist platterdings unmöglich!“ Geister ähnlicher Art, wie diese Bureaukraten, finden sich aber in allen Ständen in Menge, Professoren nicht ausgenommen.

Ich wünsche, dass Sie ein lebendiges Bild von den Tieren und ihrer gesamten Organisation, sowie ihrer Beziehungen zu anderen Typen in sich aufnehmen und gestalten mögen. Der Formelkram der Klassifikation, die Einteilung in Klassen, Ordnungen, Familien u. s. w. ist von nebensächlicher Bedeutung, wenn er auch nicht umgangen werden kann.

Wenn ich aber hinsichtlich der Klassifikation, der Ordnung und Einteilung mich auf das Notwendige beschränken werde, indem ich Ihnen überlasse, die Lücken durch Nachlesen der Handbücher zu ergänzen, so kann ich nicht unterlassen, Sie auf einige Klippen aufmerksam zu machen, die in dem Fahrwasser der heutigen Zoologie sich finden und an welchen schon manches fröhlich im Winde der vorwärts treibenden Phantasie segelnde Schifflein gestrandet ist.

Ich werde Ihnen nur sparsame Andeutungen über Herleitung und Abstammung der Tiere geben, und ich werde Ihnen gar keine Stammbäume an die Tafel zeichnen.

Wir stehen auf dem Boden der Abstammungs-Theorie, die durch Darwin in so überzeugender Weise begründet und von manchen seiner Nachfolger mit Glück weiter ausgebildet worden ist. Da diese Deszendenz-Theorie, wie man sie auch genannt hat, an unserer Universität in besonderen Vorlesungen behandelt wird, so darf ich ihre Grundlagen als bekannt voraussetzen. Aber die Anwendung dieser Grundgedanken auf den mir vorliegenden Stoff kann und darf ich umsoweniger umgehen, als ich mir schmeichle, selbst zum Ausbaue derselben mein Scherflein beigetragen zu haben und noch von Zeit zu Zeit beizutragen.

Es unterliegt keinem Zweifel, dass in dem durch Darwin eröffneten Gebiete der Hypothese der Phantasie ein weiter Spielraum gelassen ist. Ohne Hypothesen kann keine Wissenschaft bestehen und ohne Phantasie ist es nicht möglich, die Lücken der Thatsachen so auszufüllen, dass man sie in Zusammenhang mit einander bringen kann. Unsere Einbildungskraft arbeitet beständig, nicht nur auf geistigem, sondern auch auf materiellem Gebiete. In den Vorlesungen über die Physiologie der Sinnesorgane wird man Sie lehren, an sich selbst einen leicht ausführbaren Versuch anzustellen, welcher darthut, dass in dem Sehfelde Ihres Auges und in dem eines jeden Menschen ein leicht nachweisbarer, kreisrunder Raum existiert, in dem wir gar nichts sehen und der deshalb auch „der schwarze Fleck“ genannt wird. Wir ergänzen beständig diese Lücke durch unsere Phantasie; wir setzen beim Lesen in diese Lücke Buchstaben, die wir zu sehen glauben, die wir aber in Wirklichkeit nicht sehen; wir ergänzen die Zeichnung einer Tapete z. B. mit Hilfe der Bilder, welche wir um diesen Raum herum sehen. Freilich ist dabei noch zu bedenken, dass die dunklen Flecke in den Sehfeldern beider Augen einander nicht decken, dass also das eine Auge die Bilder sieht, welche dem anderen nicht erscheinen. Und ferner, dass der dunkle Fleck doch im Verhältnisse zu dem weiten Sehfelde nur einen sehr beschränkten Raum einnimmt.

Nun, meine Herren, geht es ähnlicher Weise in dem Zweige der Wissenschaft, den man die Stammesgeschichte, die Phylogenie, nennt. Zuweilen sieht man in dem Sehfelde der vergleichenden Anatomie etwas, das man in demjenigen der Paläontologie oder der Embryologie nicht sehen kann oder umgekehrt. Was soll man aber zu denjenigen sagen, welche Sehfelder überspringen, die vollständig dunkel sind, die zu diesen Turnübungen der Phantasie erträumte Springstangen benützen und nicht nur, wie im Zirkus die Akrobaten, von einem Trapez zum anderen durch die leeren Räume fliegen, sondern sogar diesen Flugversuch unternehmen, ohne dass gut befestigte Trapeze vorhanden wären? Wir schweigen dazu, aber das grosse Publikum klatscht Beifall! (N. fr. Presse.)

In der Klause.

„O könnt ich doch nur einmal, einmal noch
Geniessen einen Augenblick des Glücks!
Noch einmal einen Tag gesund und fröhlich
Auf blühnden Auen schweifen einen Tag lang,
Nur einen einzgen blauen Sommertag
Die Welt durchwandern, Mensch sein unter Menschen,
Noch einmal in ein liebend Auge blicken,
Noch einen Zug thun aus dem Wonnebecher
Des Lebens, oder mindestens doch leidlos
Verbringen einen Tag — mit ruhigem
Behagen einen Tag, wie andre Menschen,
Den Odem in mich ziehn des Ätherhauchs! —

Doch dann? Was dann, wenn jener Glücksmoment,
Flüchtig wie all die irdischen Momente,
Nun durchgenossen wär und hingeschwunden,
Erloschen wie ein Strahl, um Platz zu machen
Der alten Düsternis? Was hätt ich dran?
Vorbei wär er, vorbei wie all die andern,
Die Sonnenblicke des vergangnen Lebens.
Bereichert wär die lange bunte Reihe
Von schönen freundlichen Erinnerungen
Um eine — das wär alles. Ob sie länger,
Kürzer, die Perlenschnur, um eine Perle,
Was liegt daran? Nein, lieber gar nicht will ichs,
Das Glück des Augenblicks! Nimm deinen Fortgang,
O Leben, wie mirs das Geschick beschieden!
Die Jahre machen anspruchsvoll den Menschen,
Dass er zuletzt nur noch ein Glück begehrt,
Das nicht blos mehr die Summe des vergangenen,
Das blüht in ewig holder Gegenwart,
Das sich erneut, alltäglich und allstündlich,
Und einen milden Glanz in schönem Gleichmass
Verbreitet um ein ganzes Erdendasein,
Wärs auch des Lobes voll“ . . .

So in der Klause sann der sieche Klausner.

Robert Hamerling (im „Deutschen Dichterheim“).

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

⨯ **Berlin.** (Über die seitliche Rückgratsverkrümmung, Schiefheit, Skoliose) sprach in der letzten Sitzung des Berliner „medizinisch-pädagogischen Vereins“ Dr. Korn, indem er weiter ausführte: Wir betrachten hier nur die aus schlechter Körperhaltung entstehende Verunstaltung. Sie ist eine der häufigsten des menschlichen Körpers, wird in ihrem Entstehen leicht verhütet, wenn entwickelt, schwer oder gar nicht geheilt. Bei keiner Krankheit gilt der ärztliche Grundsatz: „wirke den Anfängen entgegen“ mehr als bei dieser. Geht man von der Anschauung aus, dass einseitige Belastung der im Wachstum befindlichen Wirbelsäule die Hauptursache bildet, so bildet die Schreibhaltung der Schulkinder die häufigste Gelegenheit zur Entwickelung der Skoliose. Die im Entstehen begriffenen noch nachgiebigen Verkrümmungen (das erste Stadium der Krankheit), denen man im frühen Schulalter ausserordentlich häufig begegnet, lassen sich im Elternhause mit Unterstützung der Schule noch leicht heilen. Eulenburg fand unter 1000 skoliotischen Patienten die Skoliose 564 mal bei Kindern im Alter von 7 bis 10 Jahren, und Adams die geschilderte Krümmung unter 599 Belasteten 470 mal, und diese entspricht der fehlerhaften Schreibhaltung der Schulkinder. Lässt man das Kind die Arme über den Kopf halten oder den Kopf vorne überbeugen bis zu gleicher Höhe mit dem Becken, bei gestreckten Beinen und schlaff herunterhängenden Armen, dann verschwinden Krümmungen ersten Grades. Zeigen sich bei dieser Vorbeugehaltung seitliche Ausbiegung und Erhöhung der einen Seite, dann haben wir es auch nicht mehr mit dem ersten Stadium der Skoliose zu thun. Für das erste Stadium ist unter anderem zu empfehlen: vor allem Vermeidung der falschen Schreibhaltung im Hause und in der Schule. Dazu gehört die Einführung praktischer, zweckmässiger Sitze in Schule und Haus, sowie genügende, geeignete Beleuchtung; ferner der schiefe Sitz (Volkmann), die Schwebe, und unter den turnerischen Forderungen solche wie Armheben seitwärts, Zehenstand mit oder ohne auf den Kopf gelegtes Kissen. Das gewöhnliche Turnen ist nützlich, aber nicht ausreichend. Wünschenswert bleibt, dass die Schulkinder möglichst wenig schreiben.

♉ A. K. **Preussen.** (Die Gesamtkosten des öffentlichen Unterrichts) mit Weglassung der Unterrichtsanstalten der Armee und Marine) betragen ca. 210810000 M. Auf den Kopf der Bevölkerung kommt mithin eine Ausgabe für Unterrichtszwecke von 7444 M., und sämtliche Unterrichtsaufwendungen betragen fast genau $^3/_{10}$ der gesamten Staatsverwaltungsausgaben. Was die Verteilung der Schulausgaben auf die einzelnen Unterrichtszweige betrifft, so fallen auf die Universitäten 15831500 M. (7,51 Proz. der Gesamtsumme oder 0,559 M. auf den Kopf der Bevölkerung), auf die höheren Lehranstalten 29148500 M. (13,83 Proz. oder 1,029 M. pro Kopf), auf das Elementarunterrichtswesen 156903000 M. (74,43 Proz. oder 5,541 M.), und auf Fachschulen 8927000 M. (4,23 Proz. oder 0,315 M.). Fast $^3/_4$ aller Aufwendungen kommen also dem Elementarunterricht zu gute. Von den gesamten Kosten werden 65459600 M. (31,05 Proz.) aus Staatsmitteln, 97373100 M. (46,19 Proz.) durch die Kommunalverbände und 47977300 M. (22,76 Proc.) durch eigene Einnahmen, Stiftungen, Zuwendungen etc. geleistet.

— **K. Kassel.** (Die Gründung eines Schulmuseums) bildete in der letzten Sitzung des Vereins für Erdkunde das Hauptthema der Tagesordnung. Der Vorsitzende, Seminarlehrer Coordes, wies, die Wichtigkeit und Bedeutung eines solchen Museums beleuchtend, auf das Beispiel mehrerer Grossstädte Deutschlands und der Schweiz hin. Er führte dann noch aus: Der ausgedehnte überseeische Handel und die erworbenen Kolonien rücken uns und unsern Kindern die Weltteile näher. Daraus ergiebt sich für uns Lehrer die Pflicht, diese Gebiete, welche für uns, vom christlichen, nationalen, wirtschaftlichen und kolonialpolitischen Standpunkte aus betrachtet, von hoher Bedeutung sind, auch nach Land und Leuten, Flora und Fauna der Jugend besser zu erschliessen. Die vorhandenen mineralogischen Sammlungen der Schulen etc. sind zu winzig, um von grösseren Schulorganismen in erfolgreicher Weise benutzt werden zu können. Redner betonte die Regel: „Unterrichte anschaulich!“ Nachdem auch Dr. Möhl die Errichtung warm befürwortet, beschloss die Versammlung, ein Schulmuseum hier ins Leben zu rufen.

= **R. Leipzig.** Das Schnabeltier, Ornithorhynchus paradoxus, galt bisher als zahnlos. Indess hat dieses merkwürdige Tier Neuhollands, wie E. P. Poulton im „Quarterly Journal of Microscopical Science“ mitteilt, im Jugendzustande unter den Hornplatten, von denen sich je zwei an jeder Seite der Kinnladen befinden, echte und wohlentwickelte Zähne. In den oberen Kinnladen sind jederseits wahrscheinlich drei vorhanden, in den unteren je zwei. Die Stellung und Struktur dieser Zähne sind durchaus wie bei den Säugetieren. Bei den erwachsenen Tieren bleiben die Zähne zurück und werden durch die Hornplatten überwachsen und absorbiert.

= **Kurhessen.** (Grimm-Denkmal in Hanau). Der preussische Kultusminister hat nunmehr die 5 Mitglieder der Landeskunst-Kommission ernannt, welche in das Preisgericht eintreten zur Entscheidung der Konkurrenz um das in Hanau zu errichtende Grimm-Denkmal. Es sind: 1. der Präsident der königlichen Akademie der Künste Prof. Becker, 2. Bildhauer Prof. Schaper, 3. Geh. Regierungsrat Baurat Prof. Ende, 4. Bildhauer Prof. Albert Wolff und 5. Geh. Oberregierungsrat Dr. Jordan. Für den Fall der Behinderung eines dieser Preisrichter ernennt der Kultusminister Stellvertreter. Der Zusammentritt des Preisgerichts ist noch nicht bestimmt.

* **Baden.** (Die Gymnasien des Grossherzogtums Baden) haben am Schlusse des letzten Schuljahres 327 Schüler mit dem Zeugnis der Reife entlassen. Vor zehn Jahren betrug die Zahl der Abiturienten 106, ist also im abgelaufenen Schuljahre um mehr als das Dreifache gestiegen. Im laufenden Schuljahre wird nach dem Stande der Oberklassen die Abiturientenzahl auf 380 bis 390 steigen, damit aber den Höhepunkt erreichen, so dass vom Jahre 1890 an ein Rückgang zu erhoffen ist. Zählten die Gymnasien und die Progymnasien des Landes Ende 1886—87 noch 5317 Schüler, so beträgt die Schüleranzahl vom 1. Oktober v. J. nur noch 5088, hat also in den letzten zwei Jahren um 4,3 Proz. abgenommen. Von den vorjährigen Abiturienten wandten sich 70 der katholischen, 24 der evangelischen Theologie zu, 44 studierten Jurisprudenz, 54 Medizin, 31 Philologie u. s. w. Bemerkenswert ist der hohe Prozentsatz (17,8 Proz.), welchen die Gewerbetreibenden zu der Gesamtzahl der Gymnasialabiturienten liefern, er übersteigt jenen der Abiturienten aus allen anderen Ständen, namentlich aus den Kreisen der höheren Staatsdiener im Justiz-, Verwaltungs- und Finanzdienst, der Professoren, sowie der höheren Beamten im Bau-, Ingenieur- und Forstfach (11,3 Proz.). Interessant ist auch das Verhältnis der Gymnasiasten zur konfessionellen Bevölkerung des Landes. Unter den 5088 Gymnasiasten des Jahres 1888—89 sind 46,9 Proz. katholischer, 43,7 Proz. evangelischer und 9,1 Proz. israelitischer Konfession. Dagegen kommen auf 1000 Einwohner bei den Katholiken 2,4, bei den Evangelischen 3,9, bei den Israeliten 17,0 Gymnasialschüler, während 3,4 „Sonstige“ gezählt werden. In den letzten 10 Jahren haben 77 Katholiken und 92 Evangelische sowie 2 Israeliten die Prüfung für das höhere Lehramt abgelegt. Diesem Zugang an Lehrkräften entspricht deren Verwendung an den Mittelschulen; es sind gegenwärtig 47,03 Proz. katholische, 51,94 Proz. evangelische und 1,03 Proz. israelitische Lehrer an diesen Schulen angestellt.

— **Schweden.** (Auch ein Beitrag zur Schulreform). Weiteres Material zu der Frage, ob man im Auslande zu unserem höheren Schulwesen mit ungeteilter Bewunderung aufsieht (wie die bekannte Heidelberger Erklärung behauptete), liefert das unlängst erschienene 4. Heft (1888) der ausgezeichneten schwedischen Fachschrift für Erziehungswesen „Verdandi“. Ein Gymnasiallehrer handelt dort über Ziel und Methode des Lateinunterrichts und bezieht sich dabei gelegentlich mit folgenden Urteilen auf die deutschen Schulmänner: „Freilich wollen die antikisierenden Tendenzen der deutschen Pädagogik dasselbe vorstellen, wie der damals voll berechtigte Humanismus früherer Zeiten, in Wahrheit sind sie aber für unsere Zeit zum Gegenteil ausgeschlagen; zu einer chinesischen Maner um die Kasteninteressen der akademischen Berufsarten.“ — „Die Volks- und Bürgerschule soll nationale, die höhere Schule internationale Bildung verleihen. Zu letzterem Behufe ist nötig: Erweiterung von Geschichts- und Staatskunde, Geographie und Naturkunde, sowie Unterricht in Litteratur und Sprache der grossen Kulturvölker (unserer Zeit) aber nicht eine

Nachäffung (sic!) der Lehrkurse der deutschen Lateinpädagogik.“ — Weiterhin wird die Notwendigkeit, jeden Sprachunterricht mit zusammenhängenden Texten zu beginnen, erörtert, und hier finden wir folgende Bemerkungen: „Immer zahlreichere Deutsche werfen einfach die Flinte ins Korn und rufen aus: „Weg mit dem Latein aus den unteren Klassen!“ Aber in welcher Klasse sie auch damit anfangen mögen, da müssen sie sich doch mit den allbekannten bunten Sätzchen zufriedengeben „die Einwohner lieben das Vaterland; der Hahn beschützt die Hühner; das Vaterland wird von den Einwohnern geliebt; die Hühner werden von dem Hahn beschützt“ und wie es so weiter gehen mag im „herrlichen Latein!“ — „Ein finnisches Sprichwort sagt: „Ein armer Teufel versucht alles“, und so hat neulich ein deutscher Gymnasiallehrer „Amor und Psyche“ von Apulejus bearbeitet, um zu einem zusammenhängenden Texte für seine Kleinen zu kommen!“ Man sieht, unsere deutsche Gymnasialpädagogik imponiert dem Verfasser sichtlich sehr wenig; da dieselbe aber allerdings früher im Norden hohes Ansehen genoss, so scheint er doch einen Hinweis auf die veränderte Sachlage noch für notwendig zu halten.

(Tägl. Rundschau).

Personalien.

Es erhielten Orden: Preussische: D. R. Adler-O. 3. Kl. m. Schl.: Prov.-Schulrat, Geh. Regierungsrat Gawlick in Königsberg in Pr., Gymn.-Dir. Dr. Gerhardt in Eisleben, Dir. d. Luisensch. Dr. Mätzner in Berlin. 4. Kl. Oberl. Hamann a. d. Luisensch. in Berlin, Gymn.-Dir. Dr. Bauterwek in Burgsteinfurt, Gymn.-Oberl. Prof. Schütz das., Kreisschulinsp. a. D. Brand in Herrnmotschelnitz, Wohlau, G.-Oberl. a. D. Prof. Gegenbaur in Fulda, G.-Oberl. a. D. Prof. Dr. Haacke in Burg, G.-Oberl. a. D. Schulze in Quedlinburg, G.-Oberl. a. D., Prof. und Konsistorialr. Kirsch in Leobschütz, G.-Rel.-L. a. D. Dr. Rheinstädter in Neuss, G.-Dir. Dr. Klapp in Wandsbeck, G.-L. a. D. Wessel in Aurich, R.-Dir. a. D. Dr. Burmester in Hannover, G.-Dir. a. D. Prof. Dr. Riemann in Greifenberg, Rekt. Dobers in Breslau. D. Kronen-O. 3. Kl.: Kreisschulinsp. Sup. Schiller in Hummel, Kr. Lüben, L. Hauer a. d. Luisensch. in Berlin, Gymn.-Oberl. Prof. Hahnrieder in Meseritz, Schulrekt. a. D. Borrmann in Graudenz. 4. Kl.: G.-L. Bähre in Strassburg i. E., L. und K. Oeser in Werder, Havel, Kr. Zauch-Belzig, L. u. Org. Liede in Jedwabno, Kr. Neidenburg, Sem.-L. Rickmers in Tondern, Gymn.-Oberl. Rekt. Dr. Kohlrausch in Lüneburg, Sem.-L. a. D. Latz in Pölitz, Kr. Randow, Schulrekt. Kühne in Görlitz, Rekt. Bochdometzky in Magdeburg, Schulrekt. em. Wutge in Breslau, Taubst.-A.-Insp. Stahm in Langenhorst, L. Hauer in Berlin. D. Adler d. Ritter d. H.-O.: Kreisschulinsp. a. D. Stenger in Trebnitz, G. Oberl. a. D. Prof. Dr. Schneider in Düsseldorf. Bayerische: D. Verdienst.Med. d. bayer. Kr. L. Dern in Albisheim a. d. Pfr. D. silb. Med. Bezirkshauptl. a. D. Seybold in Mindelheim, Bezirkshptl. Rauch in Mittelbrunn. Sächsische: Albrechts-O. Ritterkr. 2. Kl. Dir. Flach in Werdau. D. Albrechtskr. L. und K. Pfau in Wesenstein, Oberl. Kempf in Schneeberg, L. Scheibe in Giessmannsdorf. Schwedische: Ritter d. Dannebrog: Schulinsp. Meijerberg in Stockholm, Prof. L. M. Törengren.

Todesfälle: Kreisschulinsp. Stange in Glatz 18/9, Prof. Brugier, Rekt. d. Volkssch. in Freiburg i. Br., 22/9, — K. Regierungsrat Götz, Ref. f. d. Schulw. b. d. K. Reg. von Mittelfranken, in Ansbach 21/9, — Prof. Vogelgesang, Dir. d. grosshrzgl. Realgymnasiums in Mannheim, 4/10, — Vögelein, L. an d. Hochschule u. am Lehrerseminar zu Zürich, 17/10, 51 J. alt, — Dr. K. Kappeler, Präsident d. schweiz. Schulrats, 20/10, 72 J. alt, — Reg.- u. Schulr. Dr. Braxator in Posen, 10/11, — L. Gandlitz in Leipzig, 2. Vors. d. Lpz. Lehrervereins und 2. Dir. d. Comenius-St., 4/11, — Joh. Neubauer, Dir. d ev. Schulanstalten in Oberschützen, 18/11, 50 J. alt, — Dir. d. Kinderbesserungsanst. Gebauer in Dresden, 26/10, — Dir. Ernst Weber in Dresden, 21/11, 47 J. alt, — Rekt. em. Pechner in Pankow b. Berlin, früher in Birnbaum, 1/10, 85 J. alt, — Schulleiter Reiter in Urfahr (Linz), hervorragender Musiker, 6/11, 53 J. — Der Oberstudienrat und quieszierte Studienrektor Dr. Heinrich Wilhelm Heerwagen in Nürnberg, Ritter des Verdienstordens vom heil. Michael I. Klasse, korrespondierendes Mitglied der Akademie der Wissenschaften, 5/12.

Bücherschau.

Kurzgefasstes Lehrbuch für den Geschichtsunterricht von Ernst Dahn. Braunschweig, 1888. Bruhns Verlag. — Der Erfolg des Geschichtsunterrichts, soweit er sichere Kenntnisse betrifft, scheitert leicht an dem Umfange und dem Reichtum des Stoffes. Man hat daher vielfach versucht, denselben durch vorsichtige Auswahl zu beschränken, und neben den Lehrbüchern erscheinen schon längst magere Tabellen, teils als Rückhalt für jene, teils mit dem Anspruch allein zu genügen. Der letztere Anspruch ist durchaus abzuweisen, denn er nötigt die Schüler nur dazu, sich dem kaum beseitigen Übel des Nachschreibens wieder zuzuwenden, der Gebrauch der Tabelle neben dem Lehrbuch aber ist eine Schwierigkeit für das Gedächtnis und eine Klippe für den Fleiss und verführt in der That zu dem Schluss, dass der Inhalt der Tabelle doch das sei, was schliesslich übrig bleiben solle vom Unterricht. Auch hiermit ist der Schule und den Lernenden nicht gedient, doch ergiebt sich daraus, dass die Lehrbücher trotz aller Bearbeitungen dem Bedürfnis nicht nach allen Seiten genügen. Eine Beschränkung des Stoffes über das heutige Mass wäre nicht ratsam, es bleibt nur übrig, mehr Klarheit und Übersichtlichkeit in die Darstellung und Anordnung zu bringen. Diese Aufgabe hat sich E. Dahn bei Bearbeitung seines „Lernbuches“ gestellt, welches er jetzt in kürzerer Fassung hat erscheinen lassen. Man muss ihm nachrühmen, dass ihm dieselbe in hohem Masse gelungen ist. Anerkennung verdient zunächst die Auswahl des Stoffes, welche die kulturgeschichtlichen Thatsachen überall zu ihrem Rechte kommen lässt und von den politischen die entscheidenden und zumal für uns wichtigen mit angemessener Ausführlichkeit behandelt; dann aber ganz besonders die treffliche Anordnung und Durcharbeitung des Stoffes und die klare Hervorhebung jedes bedeutenden Fortschrittes oder Wendepunktes in der Entwickelung. Die Übersichtlichkeit wird noch vermehrt durch den fetten Druck desjenigen, was dem Gedächtnis in erster Reihe empfohlen werden soll. Diesen Vorzügen gegenüber kommt kaum in Betracht, dass hie und da der Ausdruck oder eine Disposition weniger gelungen scheint oder sonst kleine Anstösse begegnen. Ich glaube gern, dass der Verfasser nach seiner Methode gute Erfolge bei seinen Schülern erzielt hat und möchte sein „Lernbuch“ den Fachgenossen angelegentlich empfehlen.

Wittstock. A. Detto.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellensuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark pränum. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Leer. Die Stelle eines Dirigenten und zugleich ersten Lehrers der hiesigen höheren Töchterschule ist zum 1. April 1889 zu besetzen. Nur akademisch gebildete Lehrer, welche die Qualifikation für Deutsch und neuere Sprachen besitzen, wollen sich unter Beifügung eines Lebenslaufes und ihrer Zeugnisse bis zum 15. Januar 1889 bei dem Magistrat melden. Gehalt jährlich 3600 M.

Dortmund. Lehrer am Realgymnasium zu Ostern. Fakultas für neuere Sprachen und Turnen. Gehalt 1800 M. und 660 M. f. W. Meldungen bis 15. Januar an das städtische Kuratorium.

Briefkasten.

Dr. Fn. Vittorino Ramboldini, nach seinem Geburtsort gewöhnlich Vittorino da Feltre genannt, berühmter italienischer Gelehrter und Lehrer, geb. 1378, wirkte als Lehrer und Erzieher in Venedig und Padua. 1425 als Erzieher der Söhne des Marchese Gonzaga nach Mantua berufen, gründete er dort eine Erziehungsanstalt, welche bald grossen Ruf erlangte. Er starb 1446. Verdient namentlich um die Kenntnis der alten Sprachen, zog er doch auch Mathematik, Musik und körperliche Übungen in den Kreis seines Unterrichts und zeigte sich auch in seinen sonstigen Schuleinrichtungen als ein weitblickender, verständiger Pädagog. Vgl. Rosmini, Vita e disciplina di Vittorino d. F. (1801; deutsch von Orelli, 1812); Benoit, Victorin de Feltre (1853, 2 Bde.). — Rektor R. Bei manchen Wahrnehmungen auch an meinen Schülern habe ich an Voltaires Ausspruch denken müssen: Vous me ferez encore aller à la messe. — Oberlehrer Dr. H. Plamann unterschied Grundbildung und Ausbildung. Jene ist die formale, wo der Stoff dient; diese bildet die durch die Grundbildung entwickelten Kräfte für die Zwecke des gesellschaftlichen Lebens. „In der Grundbildung ist der Stoff das Mittel zur formellen Geistesbildung, in der Ausbildung wird diese das Mittel zur Erkenntnis des Stoffs und seiner Anwendung. Jenes ist Unterrichten, dieses Unterweisen. Der Sprachgebrauch rechtfertigt diese Erklärung. Wenn man sagt: Wohl unterwiesen im Gesetz, so wird die Kenntnis desselben schon voraus verlangt; sonst würde es heissen: darin unterrichtet.“ — Kandidat H. H. Im Emil spricht eine antike Philosophennatur, der stoische Weise; in der Levana der moderne Dichter, der gemütvolle Deutsche; dort der sittliche, hier der religiöse Mensch; — dort ist Klarheit der Anschauung, Schärfe des Verstandes, die intellektuelle Bildung überwiegend — hier Tiefe und Wärme des Gefühls, Beweglichkeit des Witzes, das Streben zum „Geistreichen“ vorherrschend; dort wird mehr der praktisch die Aussenwelt gestaltende, der handelnde Mensch, hier der theoretisch die Welt in sich verarbeitende Geist gefeiert; dort mehr das männliche Element in der Erziehung, hier mehr das weibliche betont. — O. N. N. Am ausführlichsten begründet Frohschammer in seinem Werke: „Über die Organisation und Kultur der menschlichen Gesellschaft“ den Eudämonismus als Prinzip der Erziehung, aus dem „richtig verstandenen“ alle anderen höheren Ziele des Menschendaseins, wie Religiösität, Sittlichkeit oder Tugend, Humanität, freie Entwickelung der Kräfte u. s. w. sich ohne Schwierigkeit ableiten lassen. Auch nach ihm besteht der Weg zur Glückseligkeit nach dem Gesetze des menschlichen Individuums als Gliedes der Gattung darin, für andere, für die Gattung zu wirken, wie er wiederum auch nur in dieser, in der Gemeinschaft, die Glückseligkeit seines Daseins wirklich finden kann. — Dr. V. Sie haben recht, unsere Zeitung bedarf sehr wohl der Unterstützung der interessierten Kreise.

In unserem Verlage erschien und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Die vereinigte
Grammatik und Orthographie
in der Elementarklasse II.
(Vorschule einer höheren Lehranstalt.)

Für die Hand der Schüler bearbeitet
von
St. Straub, Elementarlehrer am Reallyceum Gmünd.
96 Seiten à 8°. brosch. 60 Pf.

Das Büchlein hat sich in kurzer Zeit als ein überaus praktisches Lehrmittel für die Vorbereitungsklassen höherer Lehranstalten bewährt und findet immer größere Anerkennung und Verbreitung.

Wo allgemeine Einführung in Aussicht genommen wird, stehen Freiexemplare gern zu Diensten.

Schwäb. Gmünd. **Jos. Roth**, vorm. **G. Schmid'sche Buchh.**

Einen würdigen und geschmackvollen Schmuck für **Lehrerwohnungen** u. **Konferenzzimmer** bieten unsere

Porträts berühmter Pädagogen.

Wir haben davon eine Kollektion zusammengestellt, die wir zum äußerst billigen Preise von 5 M. liefern. Diese umfaßt:

Campe, Comenius, Diesterweg, Dittes, Fröbel, Herbart, Jütting, Kehr, Locke, Luther, Pestalozzi, Rousseau, Salzmann u. Wander.

Jedes Blatt hat eine Größe von 24:31 Cm. 6 Blatt nach eigener Wahl liefern wir zu 3 M., 10 Blatt für 4 M.

Elegant eingerahmt in große schwarze ovale Rahmen mit Goldrand erhöhen sich die Preise obiger Porträts um 1,50 M. bis 3 M., wozu noch die Kosten für Verpackung treten.

Sämtliche Porträts entstammen der rühmlichst bekannten Kunstanstalt von Aug. Weger in Leipzig und haben wegen ihrer vollendeten Ausstattung allseitige Anerkennung gefunden. — Für Lehrer und Schulfreunde giebt es keinen schöneren Zimmerschmuck.

Ferner sind zu haben:

Kaiser Wilhelm I. 50 Pf. **Königin Luise von Preußen.** 75 Pf. **Kaiser Friedrich III.** 75 Pf. **Kaiserin Viktoria.** 75 Pf. **Kaiser Wilhelm II.** 75 Pf. **Fürst Bismarck.** 50 Pf. **Schiller.** 75 Pf. **Goethe.** 75 Pf. **Lessing.** 75 Pf. **Körner.** 75 Pf. **Gellert.** 75 Pf. **Carl Simrock.** 75 Pf. **Arndt.** 75 Pf. **Bach.** 75 Pf. **Gluck.** 75 Pf. **Händel.** 75 Pf. **Liszt.** 75 Pf. **Rückert.** 75 Pf. **Chamisso.** 75 Pf. **Uhland.** 75 Pf. **Poiack.** 75 Pf. **Christus mit der Dornenkrone.** 75 Pf.

(Größe 24—31 cm) 6 Blatt à 50 Pf. 10 Bl. à 40 Pf. 20 Bl. à 30 Pf. 50 Bl. à 25 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ausländische Briefmarken,

gut ausgewählt, 50 Stück 75 Pf., 100 Stück 1,25 M.

Porto muß extra eingesendet werden.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Von unseren

Pädagogischen Neuigkeiten

empfehlen wir Ihnen:

99. **Patzner, Die Wahl der Frau.** br. 1,20 M., kart. 1,40 M.
100. **Pädagogische Studien.** 7. Heft. 1 M., kart. 1,20 M. Enthaltend: 1. Wie gelangt der Mensch zu wahrer Bildung? 2. Welche Bedeutung hat der geographische Unterricht. 3. Die Gefahren einseitiger Verstandespflege für die Volksschulbildung. 4. Eberhardt von Rochow. 5. Schuldisziplin.
101. **Haberland, Kritik des Normallehrplanes;** mit Normallehrplan. br. 70 Pf., kart. 85 Pf.
102. **Briefe, Pädagogische Verwandtschaft zwischen Comenius und Francke.** br. 80 Pf., kart. 1 M.
103. **Haberland, Konferenzen zwischen Schule und Haus.** br. 1 M., kart. 1,20 M.
104. **Pädagogische Studien.** 8. Heft. br. 1,20 M., kart. 1,40 M. Enthaltend: 1. Die Phantasie im Dienste des Unterrichts. 2. Der Kampf der Kirche um die Schule. 3. Die körperliche Züchtigung.
105. **Pädagogische Studien.** 9. Heft br. 1,20 M., kart. 1,40 M. Enthaltend: Die Volksschule und die sozialen Schäden. 2. Die Pädagogik Jesu. 3. Die Methode.
106. **Endris, Die Erziehung zur Arbeit.** br. 1,50 M., kart. 1,70 M.
107. **Schreck, Der Einfluß der Fröbel'schen Kindergärten auf den späteren Schulunterricht.** br. 1 M., kart. 1,20 M.
109. **Damm, Erzählungen aus der Weltgeschichte,** II. br. 70 Pf., kart. 95 Pf.
110. **Berthold, Die Temperamente und ihre pädagog. Behandlung.** br. 1 M., kart. 1,20 M.
111. **Endris, Der Geschichtsunterricht in der Volksschule.** br. 1 M., kart. 1,20 M.
112. **Fischer, Gegen den Homerkultus.** br. 60 Pf., kart. 80 Pf.
113. **Niehen, Die Naturgeschichte in der Volksschule** mit Pensenverteilung. br. 80 Pf., kart. 1 M.
114. **Salzmann, Chr. G., Ameisenbüchlein.** Billige Ausgabe. br. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Kleist, Prinz von Homburg. Bearbeitet von Prof. Zürn. Schul-Ausgabe 1 M., geb. 1,30 M.

Kleist, Prinz von Homburg. Text-Ausgabe. 25 Pf., kart. 35 Pf.

Soldaten-Freud und Leid.

Neue Militärhumoresken

von **Ph. Lenz.**

2. Auflage. — Preis brosch. 1 M., kart. 1,20 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Für Philologen!

Wegen Todesfalles ist ein blühendes Knaben-Institut in **Süditalien** an einen tüchtigen zahlungsfähigen Schulmann abzugeben.

Anfragen an **Rud. Mosse, Frankfurt a. M.**

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings
Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten erläutert von

Dr. Eduard Niemeyer.

Zweite Ausgabe.

Brosch. 1,50 M., geb. 2 M.

Emmer-Pianinos

von 440 M. Harmoniums von 90 M. an und Flügel. 10jähr. Garantie. Abzahl. gestatt. Bei Barz. Rabatt und Freisendung.

Wilh. Emmer, Berlin C. Seydelstr. 20

Auszeichnungen: Orden, Staats-Med. etc.

Für den Kunstunterricht an höhern Schulen

und zum Studium sind die **Italienischen Photographien** nach antiken Skulpturen, Baudenkmälern, Gemälden, Fresken u. s. w. wegen ihrer **vorzüglichen Ausführung** und **einzig dastehenden Billigkeit** das denkbar beste Material. — Ausführliche Kataloge auf Wunsch auch Auswahlsendungen durch **Hugo Grosser,** Kunsth. in Leipzig

Vertreter der ersten Phot. Anstalten Italiens.

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von

Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.

br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Den seit 1880 bei Pfarrern, Lehrern, Beamten, Gutsbesitzern rc. rühml. bekannten **Holländ. Tabak** liefert nur **B. Becker** in **Seesen** a. Harz. **10 Pfd. fco. 8 Mk.**

Das beste, solideste, preisw.

PIANO

für den Lehrerstand liefert zu günstigsten Bedingungen

Rud. Ibach Sohn,

Hofpianoforte-Fabrikant Sr. Maj. des Kaisers

BARMEN, Neuerweg 40.

Garantie für jedes Stück.

1 Gros: 1 Mark

Muster kostenfrei.

No 111. F. Soennecken Bonn Schul-Feder



Kirchhoff, I., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. 1. Aufl. mit 2 Holzschn. Statt 50 Pf. nur 20 Pf.

— **2. verm. Aufl. mit 36 Holzschn.** 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, I. Gesundheitslehre für Schulen. 80 Pf., kart. 1 M.

Bock, Prof., Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder. Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von **Siegismund & Volkening in Leipzig**

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu eine Beilage von Bruhn's Verlag (Inh. Eugen Appelhans) in Braunschweig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen
Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 2. | **Leipzig,** den 11. Januar 1889. | **18. Jahrgang.**

H. Grimm über die Schulfrage und unsere Klassiker.

Wenn der im Maiheft der vorjährigen deutschen Rundschau stehende Aufsatz von Hermann Grimm „die deutsche Schulfrage und unsere Klassiker“ in schulmännischen Kreisen ein gewisses Interesse erregt, so hat daran jedenfalls der Name des Verfassers grossen Anteil. Man schätzt ihn als einen feinsinnigen Kenner der Kunst und Litteratur; sein Buch über Goethe war reich an fruchtbarer Anregung. In der neueren Abhandlung wird man gegen die Voraussetzungen, von denen G. ausgeht, nichts einwenden können. Er tritt sehr entschieden dafür ein, dass unsere deutsche Geistesbildung den Zusammenhang mit dem klassischen Altertum festhalten müsse. „Ich glaube,“ sagt er, „dass der Zusammenhang unserer heutigen Kultur mit dem Gedankenleben der antiken Welt, dass die Dankbarkeit, die wir den Dichtern und Denkern wie den Künstlern Griechenlands und des alten und neuen Italiens schuldig sind, dass die geistige Nichtigkeit, in der wir ohne sie umhertappen würden, den Schülern unserer höheren Lehranstalten klar gemacht werden müssen.“ — Wenn man jetzt vielfach dem Griechischen das Deutsche in dem Sinn gegenüberstellt, dass unser nationales Bewusstsein durch Entfernung eines so fremden Elements gestärkt werden müsse, so wird hier der Beweis gebracht, dass auch heute ein solcher Gegensatz gar nicht anzuerkennen sei. „Die Geschichte zeigt die Bewohner von Deutschland, Italien und Griechenland als von jeher mit einander in Fühlung stehend; . . . wir sehen griechische, italienische und germanische Kultur heute in unauflöslicher Verbindung und vermögen sie nicht mehr von einander zu scheiden. Die Entfaltung deutschen Geistes ohne Eingreifen des griechischen oder lateinischen zu denken, ist unmöglich. Politisch mag die griechische, romanische und germanische Welt für sich bestehen: geistig bilden sie eine Einheit . . . Latein oder Griechisch deshalb aus unserem Unterricht ausschliessen zu wollen, weil es fremde Sprachen seien, müsste als ein unmögliches Beginnen angesehen werden.“

Diese Sätze allein zeigen unzweideutig, dass G. mit den radikalen Angriffen auf die moderne humanistische Bildung nichts zu thun hat. Nichtsdestoweniger macht sein Aufsatz nicht den Eindruck, als wollte er den Vertretern derselben ein günstiges Zeugnis ausstellen. Die feindselige Stimmung gegen die Gymnasien, welche so weitverbreitet ist, hat doch auch auf ihn einen gewissen Einfluss geübt. Er glaubt, „die bisherige Methode des altsprachlichen Unterrichts habe Bankerott gemacht und hält es für nötig, uns Schulmännern zu Gemüt zu führen, dass die Gegenwart das Altertum ganz anders ansieht, als es noch vor etwa fünfzig Jahren betrachtet wurde. Gegen diese letztere Ausführung ist nichts einzuwenden; nur sagt sie uns wenig oder nichts, was wir uns nicht längst selbst klar gemacht hätten. Eine Geschichtsanschauung, für welche die Schlacht von Pharsalus wichtiger wäre als die von Leipzig, wird man bei den Historikern, die den Gegenstand in unseren Gelehrtenschulen vertreten, gewiss nur sehr vereinzelt finden; und keiner wird die Ereignisse bei Sedan gering achten im Vergleich zu den Feldzügen Cäsars in Gallien. Niemand fällt es mehr ein, den Schülern die alten Autoren „in die Hand zu geben, als sei jedes Wort darin wahr“. — Ebensowenig bedürfen wir noch der Versicherung, dass lateinischer Stil nicht mehr den Wert für die allgemeine Bildung habe, wie früher. Aber auch die Absicht, „Sätze, deren Inhalt sich auf das heutige Leben bezieht, ins Lateinische umzuwandeln“, besteht an den Gymnasien gewiss so gut wie gar nicht mehr. Die Meinung, nicht auf die Gedanken, auf die Sprache komme es im Unterricht an, bedarf für einen Schulmann der Gegenwart kaum noch einer Widerlegung; wir wissen, meine ich, alle, dass „die vorzugsweise sprachwissenschaftliche Behandlung der alten Autoren deren wahren Fruchtertrag beeinträchtigte“. Dagegen wird ein so fein gebildeter Mann wie G. die bescheidene Bemerkung nicht anfechten können, dass Sprachkenntnis doch erst den Weg zu den Gedanken erschliesst, dass hier, wie in allen geistigen Gebieten, Inhalt und Form sich gegenseitig bedingen und ergänzen.

Aber auch das Mittel, welches unser Verfasser der bedrohten Gelehrtenschule zu ihrer Rettung empfiehlt, ist uns nicht unbekannt. Er erwartet eine Neugeburt der humanistischen Studien „von einem breiteren Eintritt Goethes und der Seinigen in unseren höheren Unterricht“. Der Zusammenhang zeigt, dass „die Seinigen“ die klassischen Schriftsteller unserer deutschen Litteratur sind. — Nun mag über die Zahl der deutschen Stunden in unseren höheren Schulen, sowie über die Methode im einzelnen gestritten werden können — dass aber das Gymnasium seit mehr als fünfzig Jahren unablässig bestrebt ist, die Jugend in unsere Klassiker einzuführen; dass wir keineswegs bloss einige ihrer Dichtwerke, sondern auch ihre Prosaschriften im Unterricht behandeln, beweisen schon die deutschen Lesebücher, welche in oberen Klassen benutzt werden; und dass z. B. Lessings Laokoon fast überall durchgenommen wird, führt G. selbst an. Aber freilich zeigt sich an dieser Stelle, dass er sich vor dem gewöhnlichen Fehler derer nicht ganz bewahrt hat, welche als Laien den Schulmännern guten Rat geben. Weil eine Wissenschaft an sich dem reifen Manne das höchste Interesse erregt, schliesst man, müsse sie auch in den Schulunterricht eingefügt werden. So hat man manche Gebiete der Naturwissenschaft in den Lehrplan aufnehmen wollen, von denen die Meister des Fachs selbst erklären, sie würden weit besser der Universität vorbehalten. Man fordert von anderer Seite, dass die Schule ins politische Leben einführe, nationalökonomische Gesichtspunkte erschliesse, wichtige Prinzipien der Gesundheitslehre klar mache u. s. w. Andere empfehlen eine viel eingehendere Beschäftigung mit der Philosophie, ohne doch bisher bestimmt anzugeben, mit welcher Philosophie, während thatsächlich wenigstens die gewöhnlich behandelte formale Logik nur sehr selten etwas anderes bei den Schülern wirkt, als das deutliche Bewusstsein, dass sie mit Überflüssigem gelangweilt werden. So muss denn auch die Ausdehnung, welche G. der deutschen Litteraturgeschichte auf dem Gymnasium geben will, als praktisch undurchführbar bezeichnet werden. Die Gesetze der Entwickelung kann nur begreifen, wer

die einzelnen litterarischen Werke kennt und verstanden hat. Nur das Letztere und auch das nur in beschränktem Masse ist Aufgabe der Schule. Die Gesamtbedeutung Herders und Goethes soll und kann man auch den Primanern noch nicht klar machen. Darüber aber, welche Werke man dem jugendlichen Alter erschliessen solle, kann nur pädagogische Erfahrung entscheiden, und die wird mit G's. Vorschlägen wenig machen können. Denn wenn er z. B. ein gründliches Studium Herders, wenn er uns Schillers philosophische Aufsätze empfiehlt, so haben wir zu erwidern, dass trotz aller Versuche, die von berufenen Schulmännern in dieser Richtung angestellt worden sind, von Herder nur sehr wenig behandelt werden kann und dass Schillers Philosophie fast durchweg viel zu schwer ist. Auch von Goethe eignet sich immerhin verhältnismässig nur weniges. Ebenso unglücklich ist der Vorschlag, deutsche Dichtungen nach der Art Düntzers zu erklären; dadurch könnte nur von dem Gegenstand abgeschreckt werden.

Aber wenn wir G's. Vorschläge im einzelnen wenig nutzen können, so brauchen wir dem Grundgedanken, den er verfolgt, deshalb nicht zu widerstreben. Denn allerdings hängt davon alles ab, ob wir die Kontinuität der geistigen Entwickelung, welche zur Blüte unserer Nationallitteratur geführt hat, festhalten oder durch einen radikalen Bruch mit der Vergangenheit aufgeben wollen, und gerade diese Rücksicht ist gewiss eine sehr wesentliche. Dazu kommt freilich noch anderes. So bildet z. B. für das Verständnis politischer Entwickelungen die alte Geschichte entschieden die der Jugend gemässeste Vorschule. Namentlich aber bleibt die Sprache unter allen Umständen das für den Geist besonders bildende Element, nicht sowohl aus formalen Gründen um ihrer selbst willen, sondern als Ausdruck der Gedanken. G. selbst führt überzeugend aus, weshalb z. B. das Französische einen Wettkampf mit den alten Sprachen nun und nimmermehr bestehen kann. Die Blüte des Gymnasialunterrichts aber wird vor allem im deutschen Stil zu Tage treten müssen, und jeder philologische Lehrer strebt mit Bewusstsein danach, die Ausdrucksfähigkeit seiner Schüler in der Muttersprache zu steigern. Dass hier, wie überall, der Erfolg hinter dem Ziel zurückbleibt, weiss niemand besser als wir Schulmänner. Aber die Mittel, welche fördern können, müssen sich auch hier aus der Praxis ergeben. Jedenfalls sind diejenigen, die G. angiebt — genauere oder freiere Übersetzungen, Gedankenentwickelungen u. s. w. — längst in Übung. Wenn uns aber von ihm geraten wird, Übersetzungen in die fremden Sprachen ganz fortfallen zu lassen, so zeigt sich wieder, dass er die Bedürfnisse des Unterrichts selbst nicht zu würdigen vermag. Man wird keiner Sprache mächtig ohne Grammatik, ohne Vokabelkenntnis und ein gewisses Gefühl für die eigentümlichen Wendungen des Stils — nur das sollen unsere schriftlichen Arbeiten auf dem sichersten und zugleich kürzesten Wege erreichen; auch darüber dürfte unter der grossen Mehrzahl der philologischen Lehrer Übereinstimmung herrschen. Für diesen Zweck aber können wir sie nicht entbehren.

So wird also vom Standpunkt der Praxis gegen manche Einzelheit in G's. Abhandlung Einspruch zu erheben sein, gegen vieles andere nicht. Wenn er aber schliesslich besonderen Wert auf den Enthusiasmus legt, welcher die reiferen Schüler beim Unterricht erfassen müsse, so klingt das sehr schön und ideal. In Wirklichkeit aber ist diese schönste Blüte aller geistigen Bildung ein Ziel, welches bei seiner beträchtlichen Zahl der wirklich zu höheren Studien Berufenen allerdings erreicht wird; aber ganz von der freiwilligen Begeisterung der Schuljugend dürfen wir uns auch in oberen Klassen darum doch nicht abhängig machen. Vielmehr gilt selbst auf den höchsten Stufen noch das Wort: ist Gehorsam im Gemüte, wird nicht fern die Liebe sein, und bei einer gewissen Sorte von Zöglingen wird die letztere ewig ausbleiben. Wenn aber die Abiturienten meist die Empfindung haben, von einem lastenden Zwange befreit zu sein, so ist das bei jedem Examen der Welt der gleiche Fall, und es folgt daraus wahrhaftig nicht, dass Lehrer und Schüler der oberen Klassen „zu dem dargebotenen Stoffe in keinem natürlichen Verhältnisse mehr stehen“. Die akademische Freiheit hat eben auch ihren grossen Reiz. Die Zahl derer andererseits, welche ohne inneren Beruf, nur äusserlicher Zwecke wegen das Gymnasium besuchen, ist nie so gross gewesen als jetzt. Aber trotz allem ist die Menge derjenigen, welche ihre Schulstudien mit Lust und Liebe vollenden und das ganze Leben lang mit Freude daran zurückdenken, keineswegs gering. Niemand weiss freilich besser als wir Schulmänner, dass das redlichste Streben nicht immer glücklich ist und dass die zahlreichen deutschen Gymnasien unter einander recht verschieden sind.

Aber nun vergesse man doch auch nicht alle die schweren Hindernisse, mit denen wir zu kämpfen haben. Von wem ist denn die Agitation gegen die humanistischen Studien ausgegangen? etwa von den für dieselben thätigen Schulmännern? G. selbst spricht sich über die Entstehung der ganzen Bewegung aus. Sie begann „mit dem Kampf der Realschulen gegen die Gymnasien“. Man konnte glauben, sagt er, „es handle sich um Rangverhältnisse der Lehrer“. Wir sehr gerade damit das Richtige getroffen ist, das liegt vor aller Augen. Systematisch ist der Angriff organisiert worden und mit allen Mitteln, wie wir sie aus politischen Parteikämpfen gelernt haben, wird er unterhalten. Da nun kein Mensch die Notwendigkeit der Realschulen bestreitet, die Gymnasien vielmehr einer Entlastung dringend bedürfen, so hatte der Streit in der That von vornherein einen Charakter von Gehässigkeit, der es den Befehdeten sehr erschwerte, auch nur zur Verteidigung das Wort zu nehmen. Ein gründlicher Irrtum G's. ist es, wenn er glaubt, wir Schulmänner, oder auch die Schulverwaltungen — soweit sie wenigstens aus Fachmännern bestehen — wünschen „das Eingreifen weiterer, nicht fachmännischer Betrachtung“. „O. Jäger sprach uns allen aus der Seele, als er erklärte, der wertvollste Beitrag zur Reform der Gymnasien würde sein, wenn das Gerede darüber aufhörte. Aber allerdings ist nun einmal das grosse Publikum aufgeregt und G. giebt auch ganz richtig an, dass das erst der Fall sei, „seit die Überbürdungsfrage“ hinzutrat.“ Wie ist es aber möglich, dass er behauptet, die Thatsache der Überbürdung gebe man jetzt zu? Wer giebt es denn zu? Unsere Schuljugend wird aufs äusserste belustigt, wenn man ihr versichert, sie müsse sich überarbeiten, denn sie weiss am besten, dass genau das Gegenteil wahr ist und wer viele Schulen kennt, dem scheint bereits die Gefahr viel grösser, dass von der Jugend zu wenig verlangt werde. Freilich giebt es Schüler genug, denen auch leichte Aufgaben zu schwer werden; die sollen aber doch hoffentlich nicht den Massstab für alle abgeben. Wie frivol aber die statistischen Zusammenstellungen gemacht werden, mit denen man das Publikum erschreckt, das ist längst nachgewiesen. Aber freilich, um die ruhigen und überzeugenden Nachweisungen, wie sie z. B. Kruse in der Zeitschrift für Gymnasialwesen gegeben hat, kümmert man sich nicht; das Zeug aber, was Herr Professor Preyer dreist genug gewesen ist, der Naturforscherversammlung über die Gymnasien vorzutragen, hat in den meisten Zeitungen Sensation gemacht. Wie würden sich wohl die Herren Ärzte anstellen, wenn einmal eine Philologenversammlung das medizinische Studium und die medizinische Praxis vor ihr Forum zöge? Was die Überbürdung betrifft, so ist nie geleugnet worden, dass sie in einzelnen Fällen vorgekommen ist und vorkommt. Dabei aber wird es bleiben, so lange die Welt steht. Unsere Jugend soll eben arbeiten lernen und dazu muss auch ihre Kraft angestrengt werden. Wehrt man uns das, so wird jeder sittlichen Einwirkung der Nerv durchgeschnitten, zumal in einer Zeit weitverbreiteter Genusssucht.

So ist der Gesamteindruck von G's. Abhandlung nicht von der Art, dass wir eine ungemischte Freude daran haben könnten; sie ist bereits in Berliner Zeitungen benutzt worden, um aus dem Zeugnis eines so gewichtigen Gewährsmannes die grosse Reformbedürftigkeit der Gymnasien zu beweisen. Aber gerade der Ton, in welchem diese Blätter der Tagespresse gegen uns zu Felde ziehen, könnte ihm zeigen, dass jetzt eine Sache gefährdet wird, die auf Unterstützung aller frei und vielseitig gebildeten Männer gerechtesten Anspruch hat. Oder ist es noch immer nicht klar, dass ganz planmässig unter dem Mantel nationaler Tendenzen der Kampf gegen unsere gesamte historische und litterarische Geistesbildung geschürt wird? Es ist wahr, unsere Nation ist lange vom Ausland allzu abhängig gewesen. Jetzt aber entdeckt man schon, dass z. B. auch Goethes Weltanschauung eine überwundene sei; Tasso, Iphigenie, Hermann und Dorothea werden als nicht national genug mit einer Dreistigkeit herabgewürdigt, die schwerlich in einem anderen Volke möglich wäre. Ein Chauvinismus, der mit den Waffen in der

Hand über die Nachbarn herfällt, ist bei uns nicht möglich, darin hat Treitschke gewiss recht. Aber eine gründliche Überschätzung derjenigen nationalen Eigentümlichkeiten, welche uns nicht zum Vorzuge gereichen, tritt immer lauter auf, und das Beste, was wir haben, könnte dadurch unwiederbringlich geschädigt werden. Alle Fortschritte der Technik aber könnten dafür keinen Ersatz bieten. Die Bedeutung der Naturwissenschaften wird damit nach keiner Seite herabgesetzt, ebenso wenig der Wert aller Bestrebungen, dieselben auch für den Jugendunterricht auszunutzen. Aber auf keinem Gebiete vielleicht wäre ein entschiedener Bruch mit der Vergangenheit so verderblich, als auf dem der Schule. — Dafür hat auch G. ein deutliches Gefühl. „Radikale Umwälzungen", sagt er, „würden unabsehbare Nachteile mit sich führen." Wenn dem aber so ist, so werden wir Schulmänner auch fordern dürfen, dass das, was wir leisten und anstreben, gerecht gewürdigt werde. (Badische Schulblätter.)

Wendt.

Englische Hochschulen für Frauen.

Über dieses Thema sprach neulich der Direktor der Königlichen Elisabethschule in Berlin, Prof. Dr. Waetzold. Der Vortrag beruhte im Wesentlichen auf den Eindrücken, welche der Redner selbst bei einem Aufenthalt in England empfangen, und auf den persönlichen Erfahrungen, die er dort gemacht.

Unter den grösseren Kulturstaaten ist der englische der letzte, welcher in die Bewegung eingetreten ist, die auch den Frauen eine höhere Bildung zu sichern sucht. Erst seit 1870 vermögen weitere Frauenkreise Englands öffentliche Unterrichtsanstalten zu besuchen, die mehr als elementare Kenntnisse gewähren, erst seit jenem Jahre giebt es weibliche Studenten. So spät aber das höhere Unterrichtsgebiet den Frauen erschlossen ist, so rasch haben sie es sich beinahe in seinem ganzen Umfange zu eigen gemacht. In der Gewährung von Rechten und Berechtigungen an die Frauen ist England schon jetzt allen übrigen Ländern Europas voraus, wenn auch die höchsten akademischen Grade den Studentinnen nicht verliehen werden. Die Erfahrungen, welche man im Inselreiche inbetreff der geistigen Befähigung des weiblichen Geschlechts gesammelt hat, decken sich durchaus mit den bei uns gewonnenen; was erst jüngst auf der Anthropologenversammlung in Köln Professor Waldeyer ausführte, dass die Frauen im allgemeinen nur „rezeptiv" geistig thätig seien, dass sie aber die Kraft, selbstschöpferisch auf dem Gebiete der Erkenntnis mit den Männern zu wetteifern, entbehrten, das wird durch statistische Erhebungen, die man in Cambridge angestellt hat, bestätigt.

Der Fleiss und Eifer der Studentinnen übertrifft im Durchschnitt den der Studenten, auch die Prüfungen haben bei jenen im allgemeinen ein besseres und gleichmässigeres Ergebnis, als bei diesen. — mit dem Bestehen der Prüfung scheint aber auch der geistige Eifer der Frauen erschöpft zu sein; für die Wissenschaft leisten sie, wenige Ausnahmen abgerechnet, nichts. Und das will in England schlimmeres bedeuten, als bei uns. Der Unterricht und der gesamte Unterrichtsstoff ist nämlich an den höheren Schulen Englands, die Kolonien eingeschlossen, einzig und allein auf die Prüfungen berechnet. Mehr oder weniger sind sie sämtlich, was wir Pressen und Drillanstalten nennen. Und zwar werden alle höheren Schulprüfungen im gesamten Grossbritannien von einer Stelle aus geleitet. Eine Kommission, die sich aus Lehrkräften der Universitäten Oxford und Cambridge zusammensetzt, bestimmt jedesmal für ein oder zwei Jahre den Prüfungsplan, der sich auf alle, auch die geringfügigsten Einzelheiten erstreckt und keinerlei Abweichen von seinen Vorschriften gestattet. In diesem Plane werden genau die Kreise in den einzelnen Lehrgebieten umgrenzt, auf welche sich die Prüfungen zu beschränken haben; so werden z. B. die einzelnen Kapitel im „Herodot" oder die Szenen irgend einer Tragödie des Euripides aufs Bestimmteste vorgeschrieben, über dieselben hinaus darf nicht geprüft werden. Und daher bilden denn auch nur derartige Einzelstücke die Gegenstände des Unterrichts, nur sie werden „eingepauckt" und alles Übrige vernachlässigt. Zur bestimmten Zeit häufen sich, da alle Prüfungen nur schriftliche sind, gegen tausend Arbeiten bei der Kommission an, die ihr Urteil über jede Arbeit in einer von 500—2000 aufwärtsgehenden Nummer ausdrückt und es in dieser Weise in einem besonderen Buche veröffentlicht.

Da alle höheren Schulen, wie gesagt, an dieses Prüfungsverfahren gebunden sind, so könnte es scheinen, dass die Bildungsanstalten für Frauen, ebenso wie die für Männer, vom Staate eingerichtet werden. Dass ist jedoch nicht der Fall. Sämtliche Mädchenschulen sind Privatanstalten. Es haben sich in England zwei grössere Gesellschaften gebildet, welche Mädchenschulen errichten; die eine, hochkirchlichen Charakters, hat für ihre Schulen den Religionsunterricht zum „obligatorischen" Gegenstande gemacht und beschränkt die Aufnahme von Schülerinnen auf die der Hochkirche Angehörigen. Die andere Gesellschaft, welche über gleichbedeutende Mittel verfügt, wie die erste, gewährt auch den Töchtern der Dissidenten und in einzelnen Fällen auch jüdischen Schülerinnen die Aufnahme; die Religion ist in ihren Anstalten nur „fakultativer" Unterrichtsgegenstand. Keine dieser höheren Schulen beschäftigt sich mit den elementaren Fächern, die Kenntnisse in diesen werden bei den Schülerinnen vorausgesetzt. Das Ziel, das sie zu erreichen suchen, deckt sich etwa mit dem unserer Gymnasien. Im Vordergrunde des Unterrichts stehen die alten Sprachen, Latein, wie Griechisch, ferner Deutsch und Französisch und vor allem Mathematik, der übrigens noch immer die Bücher des Euklid zu Grunde gelegt werden. Daneben wird Wirtschafts- und auch Volkswirtschaftslehre getrieben, aber in sehr unzureichender Weise; im Wirtschaftsfache lernen die Schülerinnen nicht mehr, als was aus jedem deutschen Lesebuche nebenbei auch zu lernen ist, und was sie aus der Volkswirtschaft erfahren, beschränkt sich auf Thatsachen, die bei uns in der Geographie- und Geschichtsstunde mit erledigt zu werden pflegen. Sehr vernachlässigt wird der Unterricht in der Muttersprache, im Englischen, und demgemäss steht auch die Litteratur im Hintergrunde, höchstens ein einziges Drama Shakespeares lernen die Schülerinnen im Laufe der Jahre kennen. Nicht minder kläglich ist es um die Methode des Unterrichts bestellt, mit der Pädagogik fangen erst seit kurzem englische Lehrer an sich zu beschäftigen; einseitige Dressur war bis jetzt allgemein die Hauptschwäche des Bildungswesens.

Seine Lichtseite bildet die Gesundheitslehre und Gymnastik; vier Stunden des Tages sind körperlichen Übungen gewidmet, Turnen, Spielen, Schwimmen und Reiten. Das Tragen von Korsetts ist allen Schülerinnen verboten. Der gesundheitliche Gesichtspunkt ist auch für die Einrichtung der Schulräume massgebend; frische Luft wird ihnen eher zu viel, als zu wenig zugeführt. Hohe Preise sind für die beste Ausstattung der Zimmer ausgesetzt, und zwar von seiten der Gesellschaften wie von Privatleuten; infolge dessen weist jedes Zimmer z. B. ein prachtvolles Blumenfenster auf. Die grossartigste Lehranstalt des Landes bildet die von dem bekannten Pillenfabrikanten Holloway in der Grafschaft Surrey errichtete „high scool" für Frauen; der Gründer hatte ihr noch bei seinen Lebzeiten ein Kapital von 20 Millionen Mark zugewiesen. Dieser Schulpalast, zu welchem 100 Acres Land und Park gehören, ist mit allem versehen, was zum modernen Luxus gehört; besonders die Spielplätze sind von gewaltigem Umfang und kostbar ausgerüstet. Nur das wichtigste, die Schulzimmer selbst, sind durchaus unzulänglich; auch hat der Gründer eine bedeutende Summe ausgeworfen für die Einrichtung grosser Bibliotheksräume und Aufstellung kunstvoller Bücherschränke, — nur für die Anschaffung von Büchern ist kein Geld vorhanden.

Von den alten Universitäten des Landes ist nur ein Teil den Frauen zugänglich, und zwar nur diejenigen, deren lateinische Stiftungsurkunden in der Bestimmung über die Besucher der Schulen zufällig kein Wort — männlichen Geschlechts, kein Maskulinum, sondern ein Neutrum enthalten.

Zum Schlusse seines Vortrags fasste der Redner seine Ausführungen in dem Ergebnis zusammen, dass das weibliche Bildungswesen in England dem unseren, das auf ganz anderem Boden gewachsen, ganz andere Verhältnisse voraussetze und ein wesentlich anderes Ideal verfolge, nur in dem einen Punkte, der Körper- und Gesundheitspflege, zum Muster dienen könne. Im übrigen dürfe es für zweifellos gelten, dass der Unterricht an unserer höheren Mädchenschule sowohl praktischer, wie auch

idealer sei, als an den englischen und vor allem eine allgemeinere nnd tiefere Bildung des Herzens wie des Geistes im Gefolge habe. Ein sehr bemerkenswerter Unterschied, schloss der Vortragende nach dem Berichte der „Tägl. Rundsch.“, besteht auch in der Höhe der Schulgelder; diese ist in England eine solche, dass nur die wohlhabenden Klassen ihren Töchtern den Eintritt in die high scool zu gewähren vermögen. Während bei uns durchschnittlich das gesamte Schulgeld für alle Klassen 1300 bis 1400 Mark beträgt, beziffert es sich in England auf etwa 14 000 Mark.

Zur Frage der Schulreform.

Die Mitteilung, dass die Heidelberger Erklärung zu Gunsten der Gymnasialbildung mit einer ziemlichen Zahl Unterschriften aus den höheren und höchsten Bildungskreisen sich bedeckt habe, kann — so schreibt die „Badische Landeszeitung“ — nicht befremden, zumal sich dieselbe ja nur gegen die Bestrebungen nach gänzlicher Umgestaltung der jetzigen Lehrpläne wenden, einem gemässigten Fortschritt aber nicht abhold sein will. In dieser Form, d. h. wenn die organische Weiterentwickelung und die zweckentsprechende Fortbildung der gegenwärtigen Zustände dadurch in Fluss gebracht würde, könnte auch dieser Schritt nur begrüsst werden. Denn die Erklärung ist jedenfalls ein triftiger Beweis dafür, dass einflussreiche Schichten der höher gebildeten Stände sich noch lange nicht an den Gedanken der sogenannten Einheitsschule auf dieser oder jener Grundlage gewöhnen würden. Es ist dies vielmehr ein Ziel, dessen Erfüllung in ferner Zukunft liegt und welches nur auf dem Wege allmählicher Reformen zu erreichen ist.

So ist denn auch in der That die ursprüngliche (Schenkendorffsche) Bittschrift von einer sehr grossen Zahl gebildeter Männer gerade darum unterschrieben worden, weil sie nur die amtliche Behandlung der ganzen Sache anregen, irgend eine bestimmte Lösung aber noch nicht vorschlagen wollte, da einer solchen noch viele weiteren Beratungen und Besprechungen werden vorangehen müssen. Sollte aber nun die Anbahnung eines „gemässigten Fortschrittes“ den Heidelberger Führern nur ein Vorwand, ein Aushängeschild sein und im Grunde vielmehr dadurch eine Hemmung der Sache, ein Stillstand der Bewegung bezweckt sein, so wäre das im höchsten Grade zu bedauern. Denn darüber sollte längst kein Zweifel mehr bestehen, dass irgend welcher Fortschritt in der Sache nur von der regen Teilnahme und thatkräftigen Mitwirkung der gebildeten Laienkreise zu erwarten ist. Was dagegen in Aussicht steht, wenn eine solche Bethätigung einflussreicher Volksschichten nicht stattfindet, das lehrt deutlich genug ein Ausblick auf die bisherige Geschichte der Lehrpläne und der diesbezüglichen fachmännischen Beratungen.

Überblicken wir in dieser Hinsicht das letzte halbe Jahrhundert, das ja an weltgeschichtlichen Ereignissen, an grossartigen wissenschaftlichen Entdeckungen und Fortschritten so reich war. Eine Vergleich der Lehrpläne ergiebt, dass nach der im Jahre 1837 angeordneten Einrichtung dem Lateinischen und Griechischen in allen neun Gymnasialklassen zusammen 72 + 26 Stunden (= 39 Proz. der Gesamtunterrichtszeit) zugewiesen waren; durch die Neuordnung im Jahre 1869 waren es 73 + 36 und endlich durch diejenige von 1883 dann 72 + 36 Stunden (41 Proz.). Das Deutsche aber, das von jeher so kläglich stiefmütterlich behandelt war, geht von einer Stundenzahl von 23 auf 24 und in neuester Zeit auf 22 zurück. Jenes Fach hat immer noch in einzelnen Klassen 8—9 Wochenstunden, die Muttersprache aber höchstens 2—3! In dieser Zeit nun soll der Lehrer bei den jetzigen grossen Klassen seiner Aufgabe nachkommen können, nämlich Grammatik, Poetik Stilistik durchnehmen, ziemlich viel Lektüre und Litteraturgeschichte betreiben, dazu die so zeitraubenden Besprechungen der Aufsätze, sowie deren Verbesserungen vornehmen und endlich, was in unserer parlamentarischen Zeit auch so notwendig wäre, noch Vortragsübungen abhalten lassen! Zu dem riesigen und ganz unverantwortlichen Zeitaufwand, welchen bis jetzt der lateinische Unterricht fordert, erwäge man nun erstens, wie sehr die Bedeutung dieses Faches als Sprache der Wissenschaft zurückgegangen ist, wie sehr dagegen im nationalen und sozialen Leben die volle schriftliche und mündliche Beherrschung der Muttersprache wichtig geworden ist.

In zweiter Linie aber vergleiche man mit obigen Zahlen diejenigen, welche diesen zwei Fächern in den Nachbarstaaten deutscher Zunge zugewiesen sind — andere Kulturverhältnisse, wo der Gegensatz noch viel grösser wäre, wollen wir gar nicht berücksichtigen. In Österreich sind es nämlich 50 — sage fünfzig — gegen 26 (dazu 8 Stunden weniger Griechisch), an den schweizerischen Gymnasien im Durchschnitt 45—50 für Latein, gegen 25—30 für Deutsch und ungefähr ebensoviel für Griechisch. Angesichts solcher Verhältnisse wird einerseits behauptet, das Ausland (abgesehen von einzelnen sogenannten Stockphilologen) beneide die deutschen Gymnasien wegen ihrer trefflichen Lehrpläne; anderseits aber wird allen Ernstes der Satz verfochten, „das jetzige Mass der altsprachlichen Lehrstunden sei das geringste, wo es sich noch lohne, diese Fächer zu betreiben“. Wahrlich, es ist mehr als erstaunlich, dass solche Behauptungen immer noch so viele gläubige Zuhörer finden.

Noch viel charakteristischer aber zeigt sich der Geist, von welchem bis jetzt die massgebenden Fachkreise erfüllt sind, wenn man den amtlichen Bericht über die allerletzte Direktorenkonferenz im Jahre 1886 liest. Dort wurde von einzelnen der vorurteilsfreieren Schulmänner darauf hingewiesen, dass in den Gymnasien zu viel Zeit auf die alte Geschichte verwendet werde; dennoch wurde auch nicht das geringste Zugeständnis gemacht, um auf irgend eine leicht thunliche Weise mehr Zeit für die neuere Geschichte zu gewinnen. Es würde zu weit führen, noch manche andere nicht minder kennzeichnende Einzelheiten zu beleuchten, die alle in unwiderleglicher Weise darthun, dass in diesen Kreisen mit der grössten Zähigkeit jede auch noch so unbedeutende Neuerung, die einigermassen dem Zeitgeiste und der öffentlichen Meinung entsprechen würde, gewaltsam verdrängt und zurückgehalten wird. Es geschieht dies wirklich mit einer Beharrlichkeit, die einer besseren Sache würdig wäre!

Aus diesem Grunde wiederholen wir, das es vom nationalen Standpunkte aus im höchsten Masse zu bedauern wäre, wenn die Heidelberger Erklärung die Wirkung hätte, die Weiterentwickelung der so bedeutsamen Reformfrage zu hemmen; wir hoffen vielmehr aufrichtig, dass auch dieser Schritt dazu dienen werde, immer weitere Kreise der Öffentlichkeit für die Sache zu gewinnen. Denn das kann mit guter Begründung und ohne Übertreibung gesagt werden, dass ohne eine ganz mächtige Einwirkung von aussen her sonst nie der geringste Fortschritt in der Frage zu erwarten ist, wenigstens nicht in einem Sinne, der die gewaltigen Vorrechte der Philologie gegenüber anderen Fächern nnd Berufsarten mindern und die Grundlagen der allgemeinen höheren Bildung etwas weniger einseitig, der Neuzeit entsprechender gestalten würde. Darauf hinzuweisen, war Zweck dieser Zeilen.

Geographische Motive in der Entstehung von Nationen.

(Nach einem von Prof. Dr. Kirchhoff aus Halle im Leipziger Verein für Erdkunde gehaltenen Vortrage.)

Früher waren es nur die Staatsrechtslehrer, welche den Begriff Nation erklärten, als einen durch Abstammung, Sprache und Sitten zusammengehörigen Teil der Menschheit. Während Schiller und Fichte ihre goldenen Worte an die Deutschen richteten, trotzdem, sie die Begriffe verschieden fassten, herrschte in der grossen Masse noch kein Verständnis hierfür. Die Erklärung von Nation in genauerer Fassung ist erst das Ergebnis des 19. Jahrhunderts. Heute knüpfen wir ans Gegebene an und schlagen gegen früher einen entgegengesetzten Weg ein, indem wir das Geographische mit berücksichtigen. Wenn Richard Böcky sagte: Eine Nation bedinge Gemeinschaft der Sprache; und Henne-am-Rhyn: Jede Nation besitzt ihre eigene Sprache, wie ihre Gebräuche etc., so kommt man in der Praxis damit nicht weit und sieht bald, dass diese Behauptungen sehr wetterwendische Dinge sind. Die Franzosen, die vor 200 Jahren in Deutschland einwanderten, reden vollkommen deutsch und haben sich uns

vollkommen angepasst. Käme ein Neger aus Zentralafrika als Arbeiter zu einem Deutschen, der aus Plauen oder Mittweida stammt und in Südbrasilien lebt, so würde er sicherlich das Deutsche in der schönsten sächsischen Mundart erlernen. Eben so wenig gilt der Satz, dass Blutsgemeinschaft die Nation bestimme. Wenn je Blutsgemeinschaft und gleiche Abstammung gegolten habe, so ist dies bei den Bewohnern von Grossbritannien und einem Teil der Vereinigten Staaten der Fall. Aber trotzdem haben sich zwei völlig andere Nationen herausgebildet, die in wirtschaftlicher Beziehung sich oft genug hart bekämpfen. Es existiert überhaupt nie eine Gleichheit der Völker. Wer in den Chinesen nur eine einheitliche schlitzäugige Rasse sieht, täuscht sich, denn auch hier ist das Volkstum aus vielen Elementen zusammengeschmolzen. Zur Zeit des zweiten punischen Krieges war Südchina noch nicht von Chinesen bewohnt; im 13. Jahrhundert begannen die Eroberungszüge der Mongolen. Die Russen haben ähnliche Schicksale. Die Grossrussen waren ein im Zentrum des heutigen Russland wohnender Volksstamm, dem sich später finnische und tartarische Völker angliederten. Die Vereinigten Staaten in Nordamerika sind eigentlich erst seit 100 Jahren gebildet worden, und zwar nur aus Bruchstücken fast aller europäischer Nationen.

Die Deutschen bilden hier keine Ausnahme. Auch hier trifft das Gleichnis vom grossen Strome zu, der gebildet wird aus dem Zusammenflusse zahlreicher Quellenarme. Wohl hatten die deutschen Stämme viel Gleichartiges mit einander, aber bis ins 9. Jahrhundert fehlte das gemeinsame Gefühl des Deutschtums. Unser altes Reich als allgemein deutsches Reich ist eigentlich erst von Heinrich I. gegründet worden. Vor 2000 Jahren bewohnten den Süden unseres Vaterlandes Kelten, wie vor 1000 noch der Osten von Slawen bewohnt war. Die von Virchow veranlassten Erhebungen über Augen- und Haarfarbe der Schulknaben Deutschlands zeigen, dass im Süden wahrscheinlich eine grössere Mischung stattgefunden hat, als im Norden. Die Brünetten haben von Nord nach Süd eine deutliche Zunahme, während man im Nordwestviertel Deutschlands heute noch jenen hohen, blondhaarigen und blauäugigen echt deutschen Gestalten begegnet, welche an die Schilderungen des Tacitus erinnern.

Der dunkle Typus ist nördlich der Donau geringer, als südlich derselben; dort würde der Ausdruck auf Kelten schliessen lassen, hier aber ist die Römerseite. Betrachten wir indessen das Land der Wenden, deren Sprachgebiet seit Jahrhunderten zusammenschmilzt, so finden wir hier eine Sprachmischung weder durch das Schwert noch durch Blutmischung begünstigt.' Es ist der langsame Prozess des Eindringens der deutschen Sprache von allen Seiten, und es dürfte doch noch eine geraume Zeit vergehen, ehe im Wendengebiet das eintritt, was von Rügen 1404 berichtet wird: dass die letzte Frau starb, welche noch die alte slawische Sprache gesprochen. Und wenn auch die Wenden sich der deutschen Sprache allgemein bedienen werden, sie bleiben Nachkommen von einem Wenden, da unter ihnen deutsche Blutmischung selten ist. Wir können im allgemeinen aber sagen, dass die Bevölkerung Mitteleuropas eine mehr oder minder gemischte Verbindung der drei Hauptvölkergruppen Europas darstellt, der germanischen, romanischen und slawischen. Also weder die Sprache noch die Blutmischung reichen ganz zu einer Erklärung aus. Die staatliche Entwickelung fördert oft die Bildung einer Nation, wie uns das Beispiel von Portugal lehrt. Portugal ist eine künstliche Abgliederung von der pyrenäischen Halbinsel, die seit 1251 zum geschlossenen Lande wurde. Wir dürfen aber nicht übersehen, dass dieses Gebiet auch geographisch vom spanischen Hinterlande getrennt ist, ein anderes Klima und andere Pflanzenwelt aufweist. Portugal war als Küstenland von jeher hingewiesen auf die See, auf Weltschifffahrt und koloniale Unternehmungen. Im Gegensatz zu Castilien hat sich auch die Bevölkerung selbständig entwickelt und trotz der vorhandenen Stammesbrüderschaft und ähnlicher Sprache hat sich ein Gegensatz herausgebildet, der sich oft bis zum Hass verschärft.

Die Niederländer sind nach der physischen Anthropologie Deutsche. Ihr Land gehört geographisch zu Deutschland als das Mündungsgebiet unseres Rheines. Und doch hat sich hier seit Ende des 16. Jahrhunderts eine littorale Abtrennung vollzogen auf Grundlage littoraler Sonderinteressen. Das Plattdeutsche hat sich völlig zur Kultursprache erhoben, die Nation fühlt sich auch als solche und würde in Deutschland heute nicht aufgehen wollen. Hier spielte freilich auch ein geschichtliches Verhängnis mit und die Deutschen hatten damals für die Niederländer keine Unterstützung, als der Kampf gegen die spanische Herrschaft begann.

Besonders eigenartige Staatsschöpfung bilden aber nicht immer eine Nation aus. Schon bei den Griechen sehen wir den Unterschied zwischen Staat und Nation. Körperlich und sprachlich eines Stammes, gleich thätig auf dem Gebiete von Kunst und Wissenschaft, nationalen Stolzes voll und immer bereit zur Gegenwehr gegen ihre Feinde, haben sie sich aber nie einen nationalen Staat errungen. Umgekehrt hat die Staatenschöpfung der Römer, die sich von der Siebenhügelstadt ausbreitete auf Latium, auf Italien und endlich auf alle Mittelmeerländer, keine römische Nation von dieser Ausdehnung schaffen können, sondern blieb nur ein Haufenwerk. So konnte in unserer Zeit auch Preussen keine Nation werden, dafür war es viel zu deutsch gesinnt. Nicht rein politische Elemente sind also die Triebfedern zur Bildung von Kulturnationen.

In der Beantwortung unserer Fragen weisen uns französische Forscher einen klaren Weg. Renan sagt: Eine Nation ist nie etwas anderes, als die Genossenschaft einer Sorte Menschen, die zusammengehören wollen. Hovelaque fasste sie als soziales Verhältnis auf, das sich befestigt durch die Gemeinsamkeit der Interessen, der Leiden, des Ruhmes. Wie oft sehen wir, wie nach dem Ausgang der Geschichte ein solcher Wille geleitet worden zur Zusammengehörigkeit. Wie der Dichter sagt: „Wir wollen sein ein einig Volk von Brüdern, in keiner Not uns trennen und Gefahr“, so schlossen sich die Schweizer zusammen, weil sie dasselbe schöne Haus bewohnen, ihre Heimat vom Jura bis zu den Schneegipfeln der Alpen, vom Genfer See bis zum Bodensee. Obgleich zweisprachig, verbanden sich die Bewohner der Alpenschweiz mit den Bewohnern der hügeligen Molasseschweiz, weil sie wirtschaftlich auf einander angewiesen waren.

Es entscheidet aber nicht der Wille allein zur Bildung von Nationen, sondern wir müssen sagen, dass nach Massgabe der Ländergestalt eine Nation sich bilden kann unter dem Zusammenwirken physischer, geographischer und geschichtlicher Ursachen — es muss Interessengemeinschaft vorhanden sein. Hierdurch verstehen wir es, wie die Hunderttausende von Deutschen, die nach den Vereinigten Staaten auswanderten, schon in der ersten oder zweiten Generation sich entnationalisieren. Hier wirkt die Gleichartigkeit der Landesnatur und das gleichartige Wirtschaftsleben fördert die Verbindung zur Behauptung und Verteidigung des eingenommenen Landes.

Ferner sehen wir, dass auch auf einheitlichem Boden die Menschen bestrebt sind, Gegensätze auszugleichen, wie uns die zusammengewürfelte Bevölkerung von Südafrika lehrt. Warum hat im 12. und 13. Jahrhundert die Gründung des Mongolenreiches keine Nation geboren? Diese grosse Bewegung ist vergleichbar mit der späteren napoleonischen, die vieles zusammenschmolz, aber doch nichts schuf. Wenn keine ethnischen Sonderungen vorliegen, so verhindert eine Zusammenschliessung in nationaler Beziehung oft die geographische Gegensätzlichkeit. Die Kalmarer Union bestand nicht lange, trotzdem Abstammung und Sprache die nordischen Völker verband. Aber der Norweger mit seiner der See zugewandten Lebensneigung ist ein anderer als der schwedische Flachlandbewohner, und der Däne ist geographisch auf ein von Skandinavien vollkommen getrenntes Landgebiet angewiesen, so dass heute in Wirklichkeit dort drei Nationen neben einander bestehen.

Von Nationen ist uns in der Neuzeit besonders Italien nahe gerückt, das gleich uns die Vollendung seiner nationalen Einheit seit 1870 errungen hat. Auch hier war die Gemeinsamkeit der Volksinteressen klar vorgezeichnet, in deren Vereinigung der Staatsbau gekrönt wurde. In unserer Heimat selbst war der Vorläufer zur endgiltigen Vereinigung der Zollverein, ein grosser wirtschaftlicher Verband. Aber erst seit dem grossen Kriege, den wir mit durchlebt haben, reifte die nationale Vollendung. Gestärkt in der Organisation nach innen, bewehrt durch eine politische Machtfülle nach aussen, suchten wir eine weiter reichende Bethätigung in der Erwerbung überseeischer Gebiete. Hoffen wir und kämpfen wir dafür, dass die Einigkeit

des neuen deutschen Reiches ein fester Panzer unserer Nation sei. Schützen und bewahren wir unsere nationale Ausbildung und unser nationales Bestehen.

Dem gewandten Redner wurde von der Versammlung lebhafter Beifall gespendet. Sl.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Preussen.** (Eine interessante Schrift Professor Schmedings.) Es geschieht nicht eben allzuhäufig, so schreibt die „Tägliche Rundschau", dass eine Schrift erheblich mehr hält, als sie verspricht. In hervorragendem Masse gilt dies indes von F. Schmedings kürzlich erschienener Arbeit: Der Aufenthalt der Neuphilologen und das Studium moderner Sprachen im Auslande. Verfasser — in weiteren Kreisen bereits bekannt durch sein vor drei Jahren veröffentlichtes Buch „Die klassische Bildung in der Gegenwart" — hat länger als ein Jahr in Genf und Paris studiert und, abgesehen von anderweitigen Ausflügen nach Italien, Holland, Belgien, Dänemark, sich in England mehr als ein Dutzend Mal für länger oder kürzer aufgehalten. Die reiche Fülle der so gewonnenen äusseren Erfahrungen, über die er hiernach notwendig verfügen muss, genügt allein, um seinen Ratschlägen in den Augen aller jungen, nach dem Auslande strebenden Lehrer der modernen Sprachen sowie in denen ihrer Gönner und Förderer hohen Wert zu verleihen. Ungleich wichtiger ist aber die innere Vertiefung, welche sein Gegenstand unter den Händen des Verfassers erfährt. Mit Hilfe des stärksten Überzeugungsmittels, welches es giebt, nämlich dem eigenen Beispiele, zeigt Schmeding, dass es für den Lehrer der neueren Sprachen nicht ausreicht, wenn er über etwas Sprachen- und etwas Litteraturkenntnis verfügt; sein ganzes Leben muss der Aufgabe geweiht sein, die Kenntnis des fremden Volkstums bis auf seine Tiefe zu erschöpfen, die Eigenart seiner Entwickelung auf religiösem, sozialem, künstlerischem, gewerblichem, wissenschaftlichem Gebiete aufmerksam zu verfolgen und vielleicht dort, wo er sich besonders heimisch gemacht hat, Früchte des fremden Gartens zu brechen, um Samen zur Bereicherung des heimischen Kulturlebens zu gewinnen. So wird er allmählich zu einer Hoheit der sittlichen Anschauung, einer Gerechtigkeit des Urteils gelangen, die ihn gleich ausgezeichnet zum Erzieher der Jugend wie zum führenden oder warnenden Berater der Nation geschickt macht; und es wird sich auf diesem Wege ein neuer, moderner, d. i. auf die Kenntnis der modernen Völker gestützter Humanismus entwickeln, der an Adel der Gesinnung dem klassischen Humanismus genau so weit überlegen ist, als die Gegenwart dem Altertum. Die vorliegende Schrift giebt uns eine verheissungsvolle Probe davon. H. Klinghardt.

⊗ **Breslau.** (Schulschluss der höheren Unterrichtsanstalten.) Über den Schulschluss an den letzten Tagen vor den Ferien hat das Königliche Provinzial-Schulkollegium für Schlesien neuerdings bestimmt, dass der Schluss nicht, wie dies bisher vielfach üblich war, bereits in der ersten Unterrichtsstunde des letzten Tages, sondern erst nach Erledigung des stundenmässigen Unterrichts stattzufinden hat.

+ **Hannover.** (Unterricht über die Pilze.) Wie die allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 vorschreiben, sollen nach dem Bericht des „Hannoverschen Kourier" bei dem naturkundlichen Unterricht in der Volksschule von den einheimischen Gegenständen diejenigen in den Vordergrund treten, welche durch den Dienst, den sie den Menschen leisten, oder durch den Schaden, den sie den Menschen thun, ein besonderes Interesse für sich in Anspruch nehmen. Mit Bezug hierauf bemerkt ein Erlass des Kultusministers, dass in den letzten 16 Jahren sowohl vom wissenschaftlichen wie vom praktisch-landwirtschaftlichen Standpunkt in der Kenntnis der Unterscheidung von giftigen und nicht giftigen Pilzen, sowie von essbaren Pilzen und Schwämmen und hinsichtlich der Bedeutung, welche dieselben im Haushalt des Menschen einnehmen, erhebliche Fortschritte gemacht sind, welche nach den angestellten Beobachtungen bei dem erwähnten Unterrichte nicht immer die entsprechende Berücksichtigung erfahren. Die Provinzialschulkollegien sind daher veranlasst worden, dafür Sorge zu tragen, dass dem Gegenstande bei dem Seminarunterrichte grössere Aufmerksamkeit als bisher zugewendet wird.

♌ **Leipzig.** (Generalversammlung des Allgemeinen Deutschen Privatschullehrervereins.) Am 20. Dezember früh 10 Uhr fand in der Teichmannschen Privatschule die sechste ordentliche Generalversammlung des obengedachten Vereins statt. Es waren ausser einer grossen Anzahl Leipziger Privatschullehrer vertreten die Orte Dresden, Görlitz und Gumperda. Die Versammlung wurde eröffnet und begrüsst von dem Vereinsvorsitzenden Herrn Direktor Dr. Barth, welcher hierauf den Bericht über das abgelaufene Jahr erstattete. In demselben wurde erwähnt, dass das Jahr 1888 das bedeutungsvollste für die Gründung des Vereins gewesen sei, da in demselben der erste deutsche Privatschullehrertag abgehalten worden ist. Redner widmete dem Dresdner Privatschullehrerverein Worte des herzlichsten Dankes für die umsichtige Vorbereitung dieses Tages und für die grosse Mühewaltung, welche derselbe dabei gehabt habe. Als Zeichen des Dankes erhoben sich die Versammelten von ihren Sitzen. Der Privatschullehrertag wurde als ein solcher bezeichnet, der die auf ihn gesetzten Erwartungen nicht nur erfüllt, sondern übertroffen habe. Eine derartige Kundgebung des Privatschulwesens sei bisher noch nicht dagewesen. Auch habe sich auf demselben ein so einmütiger Geist gezeigt, dass hieraus die besten Hoffnungen für die Zukunft erwartet werden könnten. Die auf dem Privatschullehrertage beschlossene Denkschrift sei inzwischen abgefasst worden und liege der heutigen Generalversammlung zur Beschlussfassung vor. Ferner sei dem Geh. Oberregierungsrate a. D. Herrn Dr. Wiese in Potsdam, welcher zum Ehrenmitgliede des Vereins ernannt worden, das künstlerisch ausgeführte Diplom übersandt worden, da er eine persönliche Übergabe abgelehnt habe. Hieran schlossen sich, vorgetragen von dem Schriftführer, Herrn Dr. Barth die Berichte an, welche die Zweigvereine zu Dresden, Lübeck, Braunschweig und Leipzig erstattet hatten. Aus denselben ist zu bemerken, dass die ersten beiden der genannten Vereine die Rechte der juristischen Persönlichkeit erworben haben. Hierauf folgte der Rechenschaftsbericht über den Privatschullehrertag, wie der Kassenbericht über das abgelaufene Vereinsjahr, vorgetragen von dem Schatzmeister Herrn Direktor Dr. Roth, welche Rechnungen einstimmig genehmigt wurden. Es ergab sich hieraus ein Überschuss von ca. 900 M., der zur Hälfte als Verwendungsfonds für die Mitglieder und zur anderen Hälfte für die Ausgaben bestimmt wurde, welche die Denkschrift verursachen dürfte. Was die Wahl des Vorstandes anbelangt, so hatten die Herren Direktor Dr. Otto-Hamburg, Schulrat Dr. Ausfeld-Schnepfenthal, Direktor Dr. Roth und Direktor Garleb-Leipzig auszuscheiden. Die ersteren drei wurden wiedergewählt und für den letzteren trat Herr Direktor Toller in den geschäftsführenden Vorstand ein. Als Kassenrevisoren wurden die Herren Dr. Rothe und Kramer aus Leipzig einstimmig gewählt. Hieran knüpfte sich die Beratung über die ausgearbeitete und bereits im Druck vorliegende Denkschrift an, welche durch ein umfassendes Referat von seiten des Herrn Direktor Dr. Roth eingeleitet wurde. An der Diskussion beteiligten sich die Herren Direktor Dr. Schaffner-Gumperda, Vorsteherin Fräulein Baur-Leipzig, die Direktoren Bochow und Forwerg-Dresden, Direktor Brink Görlitz, Direktor Toller und Lehrer Siegel-Leipzig. Dieselbe ergab einige sachgemässe Abänderungen, im übrigen wurde die Denkschrift von der Versammlung einstimmig angenommen und beschlossen, sie den Behörden des Landes, sowie den gesetzgeberischen Körperschaften zu übersenden. Hierauf schlägt der Vorsitzende vor, dass der mit der Buchdruckerei König & Freter abgeschlossene Kontrakt auf die Firma König übertragen werde, was einhellige Genehmigung fand. Zum Schlusse berichtet noch Herr Direktor Forwerg-Dresden über die an seiner Schule eingerichtete Pensionskasse. Hierauf fand um 1 Uhr der Schluss der Versammlung statt.

⨯ **Würzburg.** (Ein in Professorenkreisen spielendes Vorkommnis) macht hier — wie die „Frankfurter Zeitung" berichtet — viel von sich reden. Der Privatdozent Dr. Neudecker, bekannt als freisinniger Politiker, hatte sich um eine erledigte Philosophie-Professur beworben, erhielt dieselbe jedoch nicht, vielmehr wurde ihm ein Dr. Volkelt vorgezogen. Gegen letzteren erschienen nun im „Würzb. Journal" einige scharfe Angriffe. Dieselben wurden — ob mit Unrecht oder Recht" — dem Dr. Neudecker zugeschrieben. Daraufhin brachten nun eine Reihe von nationalliberalen Blättern plötzlich eine Korrespondenz, welche den Dr. Neudecker in gröblichster Weise beschimpfte und über eine angeblich gegen ihn eingeleitete Disziplinaruntersuchung berichtete. Die betreffende, von Unwahrheiten wimmelnde Korrespondenz war mit „Schmitt" unterzeichnet; infolge dessen kam der Professor Dr. Schmitt in Würzburg in den Verdacht, der Thäter zu sein. Es stellte sich indes heraus, dass eine Namensfälschung vorlag; die Vergleichung der Handschrift ergab, dass der Professor der klassischen Philologie, Dr. Martin Schanz, diese Fälschung begangen hatte, um Dr. Neudecker zu schaden. Nachdem er entdeckt war, veröffentlichte Herr Schanz denn auch eine Erklärung, in welcher er die Fälschung eingesteht und sich mit der jämmerlichen Ausrede herauszuhelfen sucht, er habe sein „belletristisches Pseudonym" angegeben. Ob gegen Dr. Neudecker eine Disziplinaruntersuchung wegen seiner angeblichen journalistischen Thätigkeit im Gange gewesen ist und wie sie geendet, ist uns nicht bekannt. Wir glauben aber, viel eher als gegen Dr. Neudecker hätte die Universität im Interesse der eigenen Würde sich mit Herrn Prof. Schanz und seiner sonderbaren Belletristik zu befassen.

Bücherschau.

Himmel und Erde. Populäre illustrierte Monatsschrift. Herausgegeben von der Gesellschaft Urania. Redakteur Dr. M. Wilh. Meyer. Berlin, Herm. Paetel. Heft I. Preis vierteljährlich 3 M. 60 Pf. — Die im März vorigen Jahres in Berlin begründete, von zahlreichen Freunden der Naturwissenschaft reich dotierte „Gesellschaft Urania" hat eine Reihe von, man kann wohl sagen, ebenso grossartigen wie eigenartigen Veranstaltungen ins Leben gerufen zur Förderung und volkstümlichen Verbreitung naturwissenschaftlichen Forschens und Wissens. Es gehören vor allen Dingen dahin die im Landesausstellungsraume am Lehrter Bahnhofe entstandenen Baulichkeiten, eine umfängliche naturwissenschaftliche Schaustätte mit Volkssternwarte und wissenschaftlichen Forschungs- und Beobachtungsräumen bietend. Darüber soll ein andermal ausführlicher berichtet werden. Eine ebenso glückliches Unternehmen ist die hier in erster Nummer vorliegende naturwissenschaftliche Monats-

schrift. Im Inhalte derselben erweisen sich die namhaften Forscher als ebenso geschickte und gewissenhafte Lehrer und Verbreiter ihrer Wissenschaften, unterstützt durch zahlreiche guter, von berufener Künstlerhand ausgeführte Illustrationen. In längerer gediegener Auseinandersetzung verbreitet sich der Direktor der Berliner Sternwarte, Prof. Dr. Förster, über „die Ziele der Popularisierung der Naturwissenschaften im Hinblick auf die Zeitschrift „Himmel und Erde". Der berühmte Mars-Forscher Schiaparelli schildert den Stand unserer Kenntnisse von diesem Weltkörper. Dr. Meyer berichtet eingehend über die Veranstaltungen der Gesellschaft Urania. Hieran schliesst sich eine grosse Fülle von kleineren Mitteilungen aus dem Gebiete des Naturwissens und Forschens, Bibliographisches, ein Sprechsaal u. s. w. Über den Fortgang dieses sehr zu empfehlenden litterarischen Unternehmens soll seinerzeit Bericht erstattet werden.

H. A. Weiske.

Schulfeier an Kaiser Wilhelms II. Geburtstage, von Fr. Polack. Anhang zur: Gedächtnisfeier an den Geburts- und Sterbetagen der in Gott ruhenden Kaiser Wilhelm I. und Friedrich. Wittenberg, 1889. Verlag von R. Herrosé. Preis 15 Pf. Die Schülerausgabe 5 Pf. 50 Exemplare 2,25 M. — Für die bevorstehende Schulfeier an Kaiser Wilhelms II. Geburtstag ist dies Heftchen sehr gut zu verwenden. Unter den zahlreich erschienenen gleichen Büchern erscheint es als eins seinem Zwecke am besten entsprechenden. —x.

Kaisergeburtstagslied. „Heil unserm König, unserm Kaiser Heil!" Gedicht von G. W. F. Heinemann, für gemischten Chor komponiert von Robert Linnarz. Op. 33. Preis: Partitur 40 Pf., Stimmen à 10 Pf., Ausgabe für Kinderchor 10 Pf. Verlag von Herrosé, Wittenberg. — Das Kaisergeburtstagslied kann von gemischten und Kinderchören bei der Geburtstagsfeier des Kaisers als gute Komposition gesungen werden. —x.

Kaiserlieder. Für den zwei- und dreistimmigen Schülerchor bearbeitet und herausgegeben von Benedikt Widmann und Dr. Simon Widmann. Leipzig, 1889. Karl Merseburger. Preis 20 Pf. — Das Büchelchen enthält 20 Lieder zur Gedenkfeier unserer Kaiser, wozu es sich auch thatsächlich eignet. —x.

Das Kaiserbüchlein. Festgabe für Deutschlands Jugend zum 27. Januar 1889. Styrum. Verlag von W. Spaarmann. — Das Büchlein entspricht seinem Zwecke. —x.

Mein Kaiserhaus! Festgabe zum 27. Januar 1889, dem Geburtstage Sr. Majestät Wilhelm II., Kaiser von Deutschland und König von Preussen. Von Trog. Essen und Leipzig. Verlag von Alfred Silbermann. 20 Pf. Dazu Vaterlandslieder. 10 Pf. — Der Verfasser erzählt in seiner bekannten Weise in 7 Kapiteln: Ein Wandern zum Hohenzollern — Bei Frau Sage — Wehmütiges Erinnern — Im Sonnenschein — Im Reigen der Jahre — Auf der Höhe — Im Purpur — das Leben unseres Kaisers Das Buch eignet sich zur Vorbereitung für den Lehrer, um in würdiger Weise eine Kaisers Geburtstagsfeier zu veranstalten. Die Lieder sind für die Hand der Schüler bestimmt und können in Partien zu ermässigtem Preise bezogen werden.

Heil Kaiser Wilhelm II. Schulfeier des Geburtstags Sr. Majestät des Kaisers und Königs. Landsberg a/W. Verlag von Volger & Klein. Preis 25 Pf. 25 Exemplar 3,75 M. — Das Buch ist ebenfalls eine brauchbare Gabe zur Kaisers Geburtstagsfeier. —x.

Heil Kaiser dir! Festgabe für die deutsche Jugend zur ersten Geburtstagsfeier Sr. Majestät Kaiser Wilhelms II. Von Bongaretz. Düsseldorf, 1889. Verlag der L. Schwannschen Verlagsbuchhandlung. Preis 40 Pf. — Das hübsch ausgestattete Büchelchen ist ebenfalls eine zum 27. Januar zu verwertende Gabe. —x.

Offene Lehrerstellen.

Dortmund. Lehrer am Realgymnasium zu Ostern. Fakultas für neuere Sprachen und Turnen. Gehalt 1800 M. und 660 M. f. W. Meldungen bis 15. Januar an das städtische Kuratorium.

Dortmund. Lehrer am Gymnasium zu Ostern. Fakultas in den alten Sprachen und Deutsch oder Geschichte. Gehalt 1800 bis 2400 M. und 600 M. W.-G. Meldungen bis 15. Januar an Direktor Prof. Dr. Weidner.

Leer. Die Stelle eines Dirigenten und zugleich ersten Lehrers der hiesigen höheren Töchterschule ist zum 1. April 1889 zu besetzen. Nur akademisch gebildete Lehrer, welche die Qualifikation für Deutsch und neuere Sprachen besitzen, wollen sich unter Beifügung eines Lebenslaufes und ihrer Zeugnisse bis zum 15. Januar 1889 bei dem Magistrat melden. Gehalt jährlich 3600 M.

Briefkasten.

Dr. L. in B. In vielen Punkten etwas ausführlicher als der Ihnen ja bekannte „Kohlrausch", im ganzen auch etwas elementarer gehalten ist die „Einführung in das physikalische Praktikum von Glazebrook und Shaw" in der deutschen Bearbeitung von W. Schlösser (Leipzig bei Quandt & Händel, 1888). Dort finden Sie auch die Theorie der „elektrischen Akkumulatoren" sehr hübsch in einfachen Versuchen und Auseinandersetzungen erörtert. Gründlich behandelt finden Sie übrigens die Frage in den letzten Abschnitten des ersten Bandes von Mascart-Wallentins grossen „Handbuche der stat. Elektrizität. — F. G. in Fr. Für die freundlichen Bemühungen, unsere Zeitung an Ihrer Schule einzubürgern, sei Ihnen bestens gedankt. Was hilft uns unsere ganze Arbeit für die Förderung des Unterrichtswesens, wenn die Beteiligten sich höchstens einmal gedruckt sehen wollen, aber die wirklich kleine Ausgabe von vierteljährlich 2 Mark scheuen, um das Blatt zu halten. Dass an einer Schule wie bei Ihnen 4 Exemplare gehalten werden, dürfte wohl beispiellos dastehen. Im besten Falle begnügen sich ziemlich grosse Lehrkörper mit einem offiziell gehaltenen Exemplare. Und leider, leider ist auch das noch nicht einmal überall der Fall. — G. M. in S. Da Sie freilich ziemlich weit vom Meere wohnen, ist allerdings die Wasserfrage für Ihr Seewasser-Aquarium eine ziemlich brennende, so zu sagen. Haben Sie es denn noch nicht mit dem künstlichen Seewasser versucht? Gute Vorschriften finden Sie in dem auch sonst sehr brauchbare Winke enthaltenden Buche: „Das Seewasser-Aquarium im Zimmer. Von Dr. E. Hoffmann. Herausgegeben von Dr. Karl Russ" im Creutzschen Verlage in Magdeburg erschienen. — Dr. B. Br. in W. Ihr sehr dankenswerter Beitrag soll demnächst zum Abdruck kommen. — Dr. S. Das Werk von Sause (Versuch einer Einrichtung von Schulen aus dem Gesichtspunkte des Lebens im Staate, erster Teil, Halle 1831) hat Wert für den, welcher aus der Pädagogik ein Studium macht. Über die Organisation des Schulwesens liefert es wichtige Beiträge. — Rektor K. in M. Das Schulwesen auf Island und den Faröern hat mit grossen örtlichen Schwierigkeiten zu kämpfen und ist fast nur in den Hauptorten Reykjawik (mit einer Volks- und einer lateinischen Schule) und Thorshavn (Volksschule, Realschule, Seminar) regelmässig durchgeführt. Die Bevölkerung selbst aber nimmt regen Anteil an dem Unterricht der Jugend. In Grönland sind trotz des Ungunst der Verhältnisse ebenfalls beachtenswerte Anfänge gemacht. — Seminarlehrer B. „Jahrelang schöpfen wir schon in das Sieb und brüten den Stein aus, aber der Stein wird nicht warm, aber das Sieb wird nicht voll." — F. O. Der erste, der dem Hypnotismus als „Erziehungsmittel" mit aller Entschiedenheit das Wort redete, war der Präsident des Kongresses zu Nancy, Felix Hément. Er selbst machte zwar diesbezüglich noch keine bestimmten Vorschläge; er hielt es nur für seine Pflicht, die Aufmerksamkeit der gebildeten Welt, insonderheit der Pädagogen, auf eine Frage zu lenken, die entschieden von der grössten Tragweite, aber leider zur Zeit noch nicht erörtert ist. Er hält es für einen sinnreichen Gedanken, den Hypnotismus in der Pädagogik zu verwerten, weil er die „Ausgangspunkt einer geistigen Orthopädie zu sein scheint." — R. St. Gregoriusfest, Schul- und Kinderfest, welches am 12. März gefeiert wird, angeblich zu Ehren des Papstes Gregor I., dessen schulmeisterliches Walten in seiner Sängerschule (Orphanotrophium) in der Überlieferung fortlebte und dessen Rute man in Rom noch lange zeigte. Am Gregoriustage wurde nach altem Herkommen, dessen Ursprung nicht sicher festgestellt ist (Gregor IV., 827—844?), von den Schulknaben aus ihrer Mitte ein Bischof gewählt, in feierlichem Aufzug selbst in die Kirche geführt und mit allerlei Umzügen und Gepränge, worin sich Ernst und Posse wunderbar mischten, geehrt. — Dr. Z. In den Mysterien wurden die menschlichen Seelen zu Dämonen erhoben, was unserem heutigen Somnambulismus am nächsten kommt und die Dämone wurden zur irdischen Materialisierung gebracht, was man den Phantomen im Spiritismus gleichstellen kann. Dass es sich bei den Mysterien um spiritistische Phänomene handelte, geht auch daraus hervor, dass sie in der Finsternis gehalten wurde. — Dr. N. T. Georg Ebers hat als Weihnachtsgabe: „Die Gred. Roman aus dem alten Nürnberg." gebracht. Dieser zweibändige Roman ist angeblich im Stil des 15. Jahrhunderts geschrieben, d. h. der Verfasser wiederholt mit ermüdender Konsequenz vier, fünf ausgestorbene Worte und bedient sich im übrigen einer unerträglich gequälten Sprache, die weder dem 15. noch sonst einem Jahrhundert angehört. Herr Ebers führt sich mit der Fiktion ein, als hätte er bei einem Antiquar in Venedig eine alte Handschrift gefunden und als wäre er von dem „merkwürdigen und eigenartigen Inhalt mit unwiderstehlicher Gewalt gefesselt worden" u. s. w. Man wird dem harten Urteil von Otto Neumann-Hofer wohl zustimmen müssen.

Lehrpläne.

Ausführlicher Lehrplan für eine Halbtagsschule (geteilte einklassige Volksschule). Von Joh. Meyer. 75 Pf., kart. 95 Pf.

Vollst. Lehrplan nebst Pensenverteilung und Lektionsplänen **für eine ungeteilte einkl. Volksschule.** Von Bohlmann. 1 M., kart. 1,20 M.

Stoffpläne für die einfachen Volks- und Fortbildungsschulen. Von Dr. Fr. Wild. 1,60 M., in Lwdd. 2,20 M.

Lehrplan für eine zweiklassige Volksschule. Von Meyer u. Free. 1 M., kart. 1,20 M.

Lehrplan für eine dreiklassige Volksschule. Von Meyer u. Free. 1 M., kart. 1,20 M.

Spezialisierter Lehrplan für die **sechsstufige erste Bürgerschule** mit Selekta zu Merseburg. Von F. A. Block. 1,50 M., kart. 1,70 M.

Lehrplan der **1. Volks-Knabenschule** zu **Magdeburg, sechsstufig.** Von W. Rudolph. 40 Pf., kart. 50 Pf.

Lehrplan für eine preuß. Mittelschule. Von Burlhardt. 40 Pf. kart. 50 Pf.

Normal-Lehrplan für höhere Mädchenschulen in Preußen. Mit Kritik von Haberland. 60 Pf., geb. m. Lnwdrücken 75 Pf.

Die gewerbliche Fortbildungs-Mittelschule. Von Grunow. Bedürfnis, Organisation und Lehrplan derselben. 60 Pf., kart. 80 Pf.

Lehrpläne für die gewerblichen Fortbildungsschulen in den größeren, mittleren und kleinen Städten unseres Vaterlandes, sowie in den kleineren Städten der Provinzen Westpreußen und Posen. Von C. A. Wentzel. 50 Pf., geb. mit Leinwandrücken 60 Pf.

Lehrpläne der **Volksschule für Knaben** in **Bremerhaven.** Von E. Ittig nach den Beratungen mit dem Lehrerkollegium. 50 Pf.

Im Separatabdruck vergriffen. Dafür liefern wir für denselben Preis „Norddeutsche Schulzeitung 1869 II. Quartal“, worin die Lehrpläne vollständig enthalten sind.

Die Bürgerschule in Einbeck. Organisation und Lehrplan. Von Dr. Jütting. Im Separatabdruck vergriffen; aber enthalten in den sprachlichen u. pädag. Abhandlungen. 1. Bd. 4 M. Daraus einzeln 1 M.

Lehrplan für evangelische Präparanden-Anstalten von H. Lewin. 50 Pf., geb. mit Lwbd. 60 Pf.

Der naturgeschichtliche Unterricht in Mittel- und mehrklassigen Volksschulen. Von A. Böfel. Spezifizierter Lehrplan nach unterrichtl. Grundsätzen, Auswahl und Verteilung des Stoffes. 2 M., Lwbd. 2,60 M.

Pensenverteilung in der Naturgeschichte für ein- und mehrklassige Volksschulen. Nach den neuen Grundsätzen für Anordnung des naturgeschichtlichen Lehrstoffes (Lebensgemeinschaften). Von J. Rießen. br. 25 Pf., kart. 30 Pf.

Die Erziehung der weiblichen Jugend in deutsch-nationalem Sinn, mit besonderer Berücksichtigung der höheren Töchterschule. Von Dr. J. W. Otto Richter. Mit einem Anhange: „Ueber die weibliche Berufsschule“ u. m. Organisationsplänen. 1 M., kart. 1,20 M.

Vorschläge zur Gestaltung der preußischen Gewerbeschulen. Von Dr. L. Geisenheimer. 1 M., kart. 1,20 M.

Ausländische Briefmarken,

gut ausgewählt, 50 Stück 75 Pf., 100 Stück 1,25 M.

Porto muß extra eingesendet werden.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ameisenbüchlein

oder

Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher

von

Chr. Gotth. Salzmann.

Neue billige Ausgabe. Brosch. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Tagebuch eines armen Fräuleins.

Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen von **Marie Nathusius.**

Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von **Dr. H. Sartorius**, Superintendent.

Brosch. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M., mit Goldschnitt 2,— M.

Heinrich von Kleists

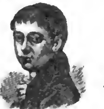
Prinz Friedrich von Homburg

für Schule und Haus erläutert

von J. Bürn,

Professor am Gymnasium in Rastatt.

Broschiert M. 1.—, eleg. geb. M. 1.30.



Dazu:

Textausgabe Klassischer Werke Nr. 8:

Prinz Friedrich von Homburg

von Heinrich v. Kleist.

Brosch. 25 Pf., geb. 35 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Siegismund & Volkenings

kurzgefaßte Lehr- und Lernbücher.

1.	**Damm, Lernbuch f. d. Unterricht in d. Geschichte.**	25 Pf., geb. 30 Pf.
2.	— — **Geographie**	25 Pf., geb. 30 Pf.
3.	**Schröder, Ergebnisse des physikal. Unterrichts.**	40 Pf., geb. 45 Pf.
4.	**Fricke, kurze deutsche Sprachlehre**	25 Pf., geb. 30 Pf.
5.	**Weber, orthographisches Übungsbuch.**	25 Pf., geb. 30 Pf.
6.	**Schröder, zwanzig Lektionen aus der Physik**	60 Pf., geb. 70 Pf.
7.	**Vogel, Tierkunde**	60 Pf., geb. 70 Pf.
8.	— **Pflanzenkunde**	
9.	— **Mineralogie**	30 Pf., geb. 35 Pf.
10.	**Meyer, kleine biblische Geschichte**	30 Pf., geb. 35 Pf.

Preis für 1—4 in einem Hefte 60 Pf. geb. 70 Pf., 25 Ex. roh 10 M. geb. in Leinwandrücken 12 M. 50 Pf.

Preis für 1—2 in einem Hefte (in alter Orthographie) geb. 30 Pf., 25 Ex. M. 5.



Kirchhoff, J., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. **1. Aufl.** mit **2 Holzschn.** Statt 50 Pf. nur 20 Pf.

— **2. verm. Aufl.** mit **36 Holzschn.** 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, J. Gesundheitslehre für Schulen. 80 Pf., kart. 1 M.

Bock, Prof., Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder. Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig

Ed. Peters Verlag in Leipzig.

Rothe, W., Seminarl. **Gesangbuch f. kathol. Schulen.** Eine Sammlung von 136 ein- u. mehrst. Volksliedern. Mit fürstbischöfl. Genehm 15. verm. Aufl. 1887. geh. 50 Pf., geb. 65 Pf. Absatz 110000.

— **Gesangbuch f. ein- u. mehrkl. Volksschulen.** 106 ein- und mehrst. Schul- u. Volkslieder. 7. Aufl. 1884. geh. 35 Pf., geb. 45 Pf. Absatz 35000.

— **Sangesblüten für die deutsche Volksschule.** 38 der schönsten u. beliebt. Schul- u. Volkslieder. 4. Aufl. 1884. geh. nur 13 Pf. Absatz 28000.

— **Theoretisch-praktischer Leitfaden** für d. method. Behandlung d. Gesangunterrichts in der Volksschule. 6. Aufl. **Ausg. A.** 70 Pf., geb. 80 Pf. **Ausg. B.** 40 Pf. Absatz 35000

Settau, H. u. H. Hermond, Realienbuch nebst einem Anhange f. Deutsch und Raumlehre für kath. Elementarschulen. Mit 25 Karten und vielen Abbild. 1887. 6. Aufl. geh. 50 Pf., geb. 60 Pf. Abs. 30000.

Spezial-Ausgaben für jede preußische Provinz: Mit kurzer Heimatskunde u. -karte. geh. nur 56 Pf., geb. 66 Pf.

Von den 4 Ausg. d. Settau'schen Realienb. wurden zus. 195000 Expl. abgesetzt.

Probe-Exemplare bei Einsendung des Betrags franko.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten

erläutert von

Dr. Eduard Niemeyer.

Zweite Ausgabe.

Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu die Gratis-Beilage „Für Mußestunden“.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum 25 Pf. Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von Dr. H. A. Weiske, Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von 2 Mark vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, 25 Pf.

No. 3. Leipzig, den 18. Januar 1889. 18. Jahrgang.

Zur Verständigung.

Von Professor Schmeding-Duisburg.

In den letzten Jahren sind der Realschulmänner-Verein einerseits und der Verein für deutsche Schulreform andererseits mehrfach neben- und miteinander in der Schulfrage aufgetreten. Und das ist erklärlich; erstreben doch beide gemeinsam ernste Abänderungen im jetzigen Schulorganismus. Hie und da sind jedoch auch, wie es unter Freunden und Gleichgesinnten so oft vorkommt, kleine Missverständnisse zwischen beiden laut geworden. Es scheint demnach angezeigt, mit einigen Worten die Bestrebungen und das Verhältnis beider zu einander klar zu stellen, damit nicht Kräfte, die einander fördern sollten, in Reibungen verloren gehen. Unschwer wird sich dies thun lassen durch einen Blick auf die Entwickelung der Reformfrage in den letzten Jahren. Ausdrücklich bemerken wir dabei, dass es uns nicht um einen aktenmässigen Beleg unserer Behauptungen, sondern um eine summarische Darstellung von Selbsterlebten zu thun ist, mit besonderer Hervorhebung dessen, was wir für diese Frage bedeutsam halten. Die Namen Beteiligter werden wir, soweit sie noch leben, möglichst verschweigen.

1.

Seit Jahrhunderten haben denkende Pädagogen die jetzige Stellung der klassischen Sprachen im Organismus des Unterrichts der höheren Schulen angegriffen. In der Oktoberkonferenz des Ministers Falk vom Jahre 1873 wies selbst der erste technische Vertreter der Regierung, der Herr Geh. Rat Wiese ausdrücklich darauf hin. Immer aber waren bis dahin die Versuche, diese Stellung zu ändern, gescheitert, bis vor etwa 20 Jahren die Gesamtverhältnisse der Gegenwart sich derart gestaltet hatten, dass der Druck und die Tyrannei des klassischen Monopols für dieselbe unerträglich wurden. In allen gebildeten Staaten brach unabhängig von einander die Bewegung gegen dieselben fast gleichzeitig aus; eine Thatsache, die wiederholt in den Reformschriften erwähnt ist, die aber auch besondere Hervorhebung verdient, um die Behauptung zu widerlegen, dass nur die müssigen unruhigen Köpfe einiger Zank suchenden Realschulmänner an allem schuld seien. Anfangs leise und unmerklich wurde die Bewegung immer bestimmter und lauter und trug, wie ausdrücklich erklärt wurde, nicht wenig zur Berufung jener Konferenz Falks bei. Indes diese erreichte wenig das Ziel, welches man von derselben erhofft hatte, Beruhigung und Klärung in den Ansichten über die wichtigsten Schulfragen herbeizuführen. Sie schien im Gegenteil nur das Signal zu sein, schon lange verborgen gehaltene Ansichten an die Öffentlichkeit zu bringen. Was lange still gegohren hatte, brach nun hervor. Es begann jener Regen von Thesen, Meinungsäusserungen und Reformplänen, der noch immer nicht aufhört. Es schneite nur so Brochüren, Aufsätze, Artikel, Bücher und dergleichen bis auf den heutigen Tag. Und wenn eine Deputation von Schulmännern 15 Jahre später aus dem Munde des Herrn Ministers vernahm, dass er in nicht allzulanger Zeit eine Summe von 200 derartigen Schriften angehäuft habe, die er in Bündel gebunden den Herren vorlegen könnte, so lässt sich annehmen, dass das Sammeln erst in letzter Zeit, nicht aber schon seit Beginn der Bewegung begonnen.

2.

Indes so gross diese Zahl und so verschieden die vorgelegten Reorganisationspläne im einzelnen sein mögen, dennoch traten für jeden, der sie aufmerksam verfolgte und sich bemüht, ohne Vorurteil und Leidenschaft die zu Tage tretenden Erscheinungen aufzufassen, **zwei Hauptziele** und Richtungen aus der grossen Flut der Schriften hervor:

Erstens diejenige, die zunächst **nur** das Monopol der klassischen Sprachen brechen will. Ihre Parole ist Gleichberechtigung der Realgymnasien (früher Realschule I. O.) mit den Gymnasien; ihr Organ: Der Realschulmänner-Verein.

Zweitens diejenige, welche ausser jenem Ziele noch anderes ins Auge fasst. Sie will den ganzen höheren Unterricht reformieren. Sie erstrebt besseres Verständnis der Gegenwart, grössere Festigung des Charakters, besseres Lehrverfahren, bessere Organisation des Unterrichts, bessere Kräftigung des Körpers. Ihr Organ ist: Der Verein zur Reform des höheren Schulwesens.

In dieser 2ten Richtung ist wiederum eine besondere Abteilung, welche sich vorzugsweise und wesentlich nur einen Teil der ganzen Forderung aneignet: eine bessere Organisation des gesamten höheren Unterrichts. Ihr Programm fällt wesentlich zusammen mit der Forderung, den fremdsprachlichen Unterricht nicht mit Latein, sondern mit einer modernen Sprache anzufangen.*)

Wir fassen also noch einmal zusammen: Die erste Partei (der Realschulmänner-Verein) drückt seinen Standpunkt etwa so aus: Wird von den Begründern des Realgymnasiums, von der Regierung und ihren Organen zugegeben, dass es **gleich** den Gymnasien eine allgemeine und keine Fachbildung giebt; ist die sittliche und wissenschaftliche Reife, die es gewährt, für gewisse Universitätsstudien ausreichend, so ist sie es auch für alle. Es ist demnach auch nur folgerichtig, dass man die gleiche Stellung dieser Anstalten fordert, und dass jene Klausel, welche bei der Begründung gemacht wurde, wegfalle; die Klausel, dass ihre Schüler nur solche Wissenschaften betreiben dürften, zu denen Universitätsstudien nicht erforderlich.

*) Diese Abteilung der zweiten Partei wird der folgende Aufsatz mehrfach besonders im Auge haben. Nicht als ob wir die übrigen Forderungen derselben für unbegründet und nicht beachtenswert hielten, aber sie stehen an Wichtigkeit und Bedeutung den anderen weit nach, ja, verschwinden vor denselben, und es hat vielleicht dem Fortschreiten der ganzen Frage nicht wenig geschadet, dass sie gleichzeitig erhoben wurden. Ernstlich und mit Recht ist beklagt, dass in der wichtigen Audienz, welche der Herr Minister dem Ausschuss bewilligte, auch nur eine Sekunde mit der Frage der Ausbildung der Lehrer und nicht die ganze Zeit mit der Darlegung der Gründe verbracht wurde, welche der Verwirklichung jener Hauptwünsche entgegenstehen.

Die Partei hält ihre Forderung für eine logische Konsequenz aus der Gesamtlage.

Die zweite Partei — die der Schulreformer — dagegen sagt: Wollt Ihr ordentlich für das höhere Schulwesen sorgen, so fasst nicht bloss Eure Realgymnasien, sondern das ganze höhere Schulwesen ins Auge. Ihr lauft sonst Gefahr, Euch den Vorwurf der Interessen-Politik zuzuziehen. Das ganze höhere Schulwesen, Gymnasien, Universitäten, höhere Bürgerschulen, aber auch das Realgymnasium bedarf der Reform. Die jetzigen höheren Schulen — Realgymnasien eingeschlossen — sind für Beamte, für $^1/_{10}$ der Bevölkerung, gemacht nicht aber für das Volk und die Nichtbeamten, d. h. für $^9/_{10}$ der Bevölkerung. Alle Reformen helfen nichts, so lange dies nicht anders wird. Das ganze höhere Schulwesen ist gegen den Fortschritt der Zeit zurückgeblieben. Es passt nicht mehr hinein. Also: **„Reformiert das ganze Schulwesen und reformiert es gründlich!"**

So die Parole der zweiten Partei, und so die Parteien im allgemeinen. Aber sie bedürfen einer etwas näheren Betrachtung.

3.

Beide Parteien begründen gemeinsam ihren Standpunkt etwa folgendermassen:

Auf allen Seiten, von der konservativen Kreuzzeitung bis zum freisinnigen Berliner Tageblatt und zu der ultramontanen Niederrheinischen Volkszeitung, werden einstimmig die jetzigen Schulzustände als unhaltbar bezeichnet. Staatsmänner ersten Ranges schliessen sich ihnen an. In allen gebildeten Nationen, unter allen über Schulfragen denkenden Männern lebt diese Überzeugung. Es regnet Reformpläne und Umgestaltungsvorschläge.

Aber Geschichte und Philosophie, so führt die erste Partei fort, stellen die Wahrheit als ausnahmslos hin, dass alle Einrichtungen und Formen ohne Verlass sind, wenn sie sich plötzlich zu weit vom Hergebrachten entfernen; wenn nicht zu denselben beseelend und massgebend die rechten Kräfte für die Durchführung hinzutreten. Da diese sich aber unter den alten erzeugen mussten, da die Kräfte, der Geist, die Prinzipien, auf welche das neue gebaut werden soll, unter den Regierenden dem Publikum und den Lehrenden noch nicht allgemein sind, so können Besonnene nur zu einem allmählichen Vorgehen raten. So glaubt die Partei, dass es für den Fortbau des Schulwesens am angemessensten ist, an dasjenige anzuknüpfen, was aus dem Geiste Preussens und seiner Geschichte bis jetzt herausgewachsen ist. Und das ist die Realschule I. O., das Realgymnasium. Sie bezeichnet eine Stufe und einen Fortschritt, wie er nur durch die Gesamtfaktoren, die im preussischen Staate wirksam sind, entstehen konnte. Und jene allgemeinen Grundsätze über Reformen finden in diesem Falle auf dem Schulgebiete um so sicherer Anwendung, als die Idee und Einrichtung der Realgymnasien ihren Ursprung einem Manne verdanken, der wie kein Anderer im preussischen Staate im Schulleben stand, der mehr als ein Vierteljahrhundert alle seine Fäden vom Memel bis Köln, von Flensburg bis Frankfurt am Main in der Hand hielt, und der daher mehr als einer imstande war, die Regungen und Bedürfnisse auf diesem Gebiet zu gewahren und die gesunde Basis für eine deutscher Art entsprechende Form unseres Schulwesens zu finden. Herr Geheimrat Wiese hat einen Namen, ebensosehr als begeisterter Verehrer und tüchtiger Kenner des Altertums, wie als verständnisvoller und feinsinniger Beobachter der Gegenwart; den Namen eines Mannes, der seine Schöpfungen ebenso fern hielt von unbesonnener Überstürzung, wie von träger Versumpfung, der ein ebenso weit blickender Organisator, wie vielseitiger Gelehrter war.

Allerdings ist nicht unwahrscheinlich, dass sich bei dem unbegreiflichen Vorurteil, welches die klassische Bildung schuf und nährte, und bei dem Nebel, den sie um sich verbreitete und jahrelang verbreiten durfte, eine Menge Gebrechen in den höheren Unterricht einschleichen konnten. Wenn es ihr gelang, Jahre und Jahre die Ansicht zu erzeugen, dass mit der Aneignung eines überaus dürftigen Quantums von Latein und Griechisch eine über jeder anderen erhabene Bildung begründet sei, so kann es wohl sein, dass sich mit der Zeit recht viel Mängel herausstellen mussten. Aber da sich unmöglich alle Vorschläge zur Abhilfe vereinen lassen, so ist wohlgethan, zunächst nur dasjenige Übel abzustellen, welches von allen Denkenden unter den Unzufriedenen als die Wurzel aller anderen anerkannt wird: das Monopol der klassischen Sprachen zu brechen. Ist dies Übel gehoben, so ist die Quelle aller anderen verstopft, und es werden sich mit der Zeit alle anderen von selbst verlieren.

Sahen wir also früher, dass die Logik zu diesem Standpunkt trieb, so sehen wir, dass Geschichte, Philosophie und preussische Tradition ihn unterstützen.

4.

Dazu kam der gesunde praktische Verstand.

Die Vertreter der Realschule I. O. wussten sehr wohl, dass ihre Anstalt nicht ohne Mängel. Aber es kam ihnen nicht zu, dieselben aufzudecken. Wussten sie doch, dass ihr Nebeninstitut, das Gymnasium, tausendfach gebrechlicher war. Es kam zunächst nur darauf an, diesen Fortschritt möglichst zu sichern und die noch zarte Pflanze möglichst zu pflegen. Man hatte doch etwas Positives gegenüber der ewig nörgelnden Negation. Um es zu pflegen, forderten die Freunde ja nur **zunächst** Gleichberechtigung. Sie wollten nur zunächst etwas in Sicherheit unter Dach und Fach bringen, um dann später, vor den Unbilden der Witterung geschützt, ruhig und besonnen den weiteren Ausbau besorgen zu können. Und — so sagte der praktische Verstand — der Schritt schien nach dem, was geschehen, nicht allzu gross.

War zugegeben, dass die Realschulen I. O. Bedürfnis, dass „sich ein Gymnasium nicht herstellen lasse, welches sie überflüssig mache", dass sie keine Fachschulen, sondern wie die Gymnasien zur allgemeinen Bildung führten*), „dass sie mit allgemeinen Bildungsmitteln und grundlegenden Kenntnissen zu thun hätten", „dass zwischen den beiden Anstalten, Gymnasium und Realschule, kein prinzipieller Gegensatz, sondern ein Verhältnis gegenseitiger Ergänzung stattfinde", „dass sie sich allmählich zu einer koordinierten Stellung gegenüber den Gymnasien empor gearbeitet" **), so durfte man nach den humanen und gerechten Grundsätzen, welche die preussische Regierung leiten, annehmen, dass sie die Weiterentwickelung fördern würde, und da das einzige Mittel dazu in der Erweiterung der Berechtigungen bestand, so glaubte man den Schritt nicht so fern. Ja das lag so nahe, dass der unvergessliche, edle Ostendorf schon im Jahre 1870 mit dem Direktor Loth (Ruhrort) für die Erweiterungen öffentlich in der Kölner Zeitung mit einer Reihe von Artikeln eintrat, lange bevor von einer Schulreform die Rede war.

Mit Leichtigkeit wurden später auch die Gemeinden zur Teilnahme bewegt. Ihre Vertreter namentlich am Rhein, die Kuratorien, die Bürgermeister, die Stadträte beteiligten sich lebhaft und unter den vielen Petitionen, die abgesandt wurden, hatte eine in der III. Session der 13. Legislaturperiode 1878/79 den Erfolg, dass die Unterrichtskommission mit 12 gegen 2 Stimmen den Antrag stellte: „Das Haus der Abgeordneten wolle beschliessen, die Petition der Realschule I. O., um das Recht, zum Studium der Medizin vorzubereiten, der königlichen Staatsregierung zur Berücksichtigung zu empfehlen."

Der Bericht des Gymnasialdirektors Hofmann vom 7. Februar 1879 über die Arbeiten der Kommission ist eines der wichtigsten Aktenstücke in der Bewegung. Der würdige Techow, Gymnasialdirektor, konnte an seine „Freunde schreiben, dass nunmehr die Schwierigkeiten überwunden" und schliessen: „Hoffen wir, dass dieser wichtige Schritt zum Segen ausschlage." Leider wurde das Abgeordnetenhaus aufgelöst, ehe der Antrag im Plenum zur Verhandlung kam.

Wenn der Realschulmänner-Verein auch jetzt noch auf diesen Erfolg vieljähriger ernster Arbeit zurückblickt, so kann ihn dies nur mit hoher Befriedigung erfüllen.

Indes wir haben der Bewegung schon vorgegriffen, um sachlich Zusammengehöriges auch zusammen zu lassen und nehmen jetzt die chronologische Reihenfolge wieder auf.

5.

Die Realschulfreunde hatten zu früh triumphiert. Sie hatten sich getäuscht. Stille und unvermerkt war ein Sturm

*) Siehe Konferenz-Protokolle S. 12 und 16.

**) Siehe Unterrichts- und Prüfungsordnung.

über die Realschule hereingebrochen, der ebenso verheerend war, als er sich geräuschlos gebildet hatte: Im Ministerium war ein Umschwung eingetreten. Die Traditionen, welche bisher in der Entwickelung des Schulwesens geherrscht, und aus denen naturgemäss die Realschule hervorgegangen war, hatte man verlassen. Während die Gemeinden, die Lehrer und das Publikum den Anschauungen huldigten, welche der Bericht Hofmanns und die Petition aussprachen, hatte sich dort still und unvermerkt diese grosse Veränderung vollzogen. Am 21. Januar 1879 wurde dies laut vom Regierungskommissar im Abgeordnetenhause ausgesprochen. Er sagte damals wörtlich*): „Wenn gemeint wird, als ob im Unterrichtsministerium erst jetzt ein Umschwung stattgefunden habe in den Überzeugungen, die zur lateinlosen Realschule führten, müsste ich noch bemerkten, dass jener Umschwung, der von der Orgnisation von 1859 hinwegführt, die das obligatorische Latein für die Realschule einführte, bereits im Jahre 1873 in der Oktoberkonferenz des Unterrichtsministeriums sich klar gestellt hat".

Dieser Umschwung sollte sich in unheilvoller Weise für die Realschulen geltend machen, aber man wusste noch nicht wie und ahnte nicht die Tragweite dieser Worte. Wohl hatte man Böses geahnt, aber es war nicht zur Gewissheit geworden.

Das erste Zeichen gab der Erlass vom 13. April 1875. „Man ist damit einverstanden", so hätte man denselben inbetreff der Realschulen I. O. zusammenfassen können, „den Gemeinden allerlei Freiheiten zu gewähren, beispielsweise das Latein aus dem Lehrplan zu streichen; dann soll aber den Schulen eine Menge Berechtigungen entzogen werden**)." Von Stärkung der Realschulen I. O. war kein Wort in demselben.

Ein zweites Zeichen war der Austritt des Schöpfers der Realgymnasien aus dem Ministerium. Der Geh. Rat Wiese verliess seinen Posten am 1. Oktober 1875.

Sein Nachfolger wurde der Geh. Rat Bonitz, und in der Stellung desselben zur Realschule I. O. war ein drittes Zeichen gegeben.

Kurz vor seiner Berufung hatte derselbe einen Vortrag gehalten, der auch noch heute zu den wichtigsten und interessantesten Aktenstücken der Entwickelungsgeschichte des preussischen Schulwesens gehört, und in demselben bestimmt erklärt: „Die Realschule ist ein verfehltes Institut.***) Der Inhalt desselben würde sich kurz bezeichnen lassen als der gerade Gegensatz zum Standpunkte Wieses. Hatte dieser gesagt†): Es lässt sich kein Gymnasium hersellen, welches die Realschule I. O. überflüssig macht, so sagte dieser Vortrag — allerdings nicht offen, aber zwischen den Zeilen — das Gymnasium thut dies doch. Es sind in sich vollendete und vollkommene Anstalten, und die Realschulen I. O. sind überflüssig.

Die Freunde der damaligen Realschule I. O. glaubten aus diesen Vorgängen und Zeichen schliessen zu dürfen, dass das Ministerium den Weg verlassen wolle, der zur Schöpfung derselben geführt hatte, dass das Gymnasien im Besitz seines Monopols verstärkt, und dass, wie die damalige Parole hiess, „die Realschule I. O. erdrückt werden solle zwischen Gymnasium und der lateinlosen Schule".

Was der Eintritt von Bonitz zu bedeuten hatte, nahm eine bestimmte und für die Realschule bedrohliche Gestalt an in der Antwort Falks auf den oben genannten Beschluss der Unterrichtskommission vom 7. Februar 1879. Er verordnete — nicht etwa eine allgemeine Enquete, ob es zur Pflege und Förderung der Gesundheit des Volkes geraten sei, die Abiturienten der Realschulen zum Studium der Medizin zuzulassen —, sondern „ob dies im Interesse des Standes der Ärzte liege." Die Antwort war vorauszusehen.††)

*) Siehe „Technisches Unterrichtswesen" S. 181.

**) Siehe Erlass unter Ie, k und l.

***) Abgedruckt in einem der letzten Hefte der preussischen Jahrbücher 1875.

†) Siehe Konferenzprotokoll S. 11.

††) Siehe den Artikel Schmedings in der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen „Die voraussichtlichen Voten der Ärzte". Wir können jedoch nicht von dem Einfluss der Wirksamkeit des Ministers Falk auf die Realgymnasien scheiden, ohne eines kleinen Artikels in der „Täglichen Rundschau" zu gedenken, No. 66, Jahrgang 1881 oder 82. In demselben heisst es: „Die Realschulen haben in ihrem Kampfe um Gleichberechtigung mit den Gymnasien, insbesondere um Zulassung ihrer Abiturienten zum Studium der Medizin allem Anschein nach einen sehr einflussreichen, wenn auch nicht offiziellen Freund und Bundesgenossen sich erworben. Es hat nämlich in der vorigen Woche der Staatsminister Dr. Falk, der mehrere Tage hintereinander in der nach ihm benannten städtischen Realschule in fast allen Unterrichtsgegenständen hospitierte, geäussert, er habe eine ganz andere Ansicht über die Realschule gewonnen." Die fernere Antwort lag in den revidierten Lehrplänen von 1882, die das Latein verstärken, die Schüler von der Realschule zurückschrecken, ohne ihre Berechtigungen zu vermehren.

6.

Die Freunde der Realschule I. O. hielten diese Stellungnahme der Regierung um so bedeutsamer, als auch unter den Lehrern eine Strömung zu Tage trat, welche diese Richtung unterstützte.

Ostendorf verliess die Marschroute, die er im Jahre 1870 eingeschlagen, noch ehe er zum Ziele gekommen war. Bereits in der Oktoberkonferenz, 3 Jahre später, trug er jenen Organisationsplan vor, der jetzt im wesentlichen von der genannten Partei des Reformvereins für höheres Schulwesen angenommen ist, und dem Jäger damals die Ansicht entgegensetzte: „der Plan sei zu neu und unter Fachgenossen noch nicht hinlänglich erwogen, um in einer Versammlung, wie die Oktoberkonferenz war, diskutiert zu werden."

Was jedoch Ostendorf hier nicht gelang, setzte er auf den Realschulmännerversammlungen in Gera und Braunschweig durch. Unter den Beschlüssen der letzteren war No. 3: „Es ist notwendig, dass zwischen der (damals lateinlosen) höheren Bürgerschule und der Realschule I. O. ein organischer Zusammenhang hergestellt werde; daher wünschenswert, dass die unteren Klassen der einen und der anderen Anstalt einen im allgemeinen gleichartigen Lehrplan befolgen. Dieser Lehrplan ist wesentlich nach den Bedürfnissen der (damals lateinlosen) höheren Bürgerschule zu gestalten.

Ausserdem stellte er den Antrag: Die Realschulmännerversammlung verwandelt sich in einen Verein zur Beratung und Herbeiführung der Reform des deutschen höheren Unterrichtswesens.*)

Der Antrag selbst kam wegen vorgerückter Zeit nicht zur eingehenden Beratung, wohl aber musste Ostendorf recht bittere Worte von angesehener Seite hören.**)

Diese Vorgänge im Ministerium und in Gera und Braunschweig gaben einer grossen Zahl rheinischer Schulmänner Veranlassung zusammen zu treten und zu beraten, was zur Rettung der gefährdeten Realschule I. O. zu thun sei.***) Unmöglich konnten die Besonneneren unter ihnen sich dazu verstehen, die ganze Realschule I. O. Preis zu geben und ein Reformwerk in die Luft zu bauen, von dessen Verlauf man, namentlich auch bei den wandelbaren Anschauungen des sonst über alles Lob erhabenen Ostendorf noch keine Ahnung haben konnte. So entstanden zunächst die sogenannten Düsseldorfer Thesen, deren hauptsächlichste lautet: Die „Realschule I. O. ist in dem ihr durch die U. u. Pr. O. vom 6. Oktober 1859 verliehenen Charakter ein unentbehrliches, auf gesunder Grundlage ruhendes, der Entwickelung fähiges Glied unseres höheren Schulwesens." Von mehr als 500 Lehrern unterzeichnet und von einen hochangesehenen Realschuldirektor motiviert, wurden dieselben dem Ministerium eingesandt.

Ostendorf jedoch hielt auch an seinem Standpunkt einer gründlichen Reform fest, und so kam es im Jahre 1875 in Düsseldorf zu einer Auseinandersetzung zwischen den Düsseldorfern und den Braunschweigern, d. h. den Parteien, welche zunächst Berechtigungen und der anderer, welche gründliche Reform des Schulwesens forderten. Ostendorf hatte zur Vertretung seiner Ansicht mehrere Freunde, u. a. den genialen Kreyssig, herbeigerufen; an der anderen Seite kämpften beispielsweise Loth und andere von jenen Obengenannten, die

*) Siehe den Bericht über die Realschulmännerversammlung in Braunschweig in den Blättern für das höhere Unterrichtswes. Jahrg. 1874. S. 347.

**) Wenn Einsender sich recht erinnert, so warnte Schulrat Gravenhorst vor so stürmischem Vorgehen und schloss mit den Worten, man sei auf dem Wege in die Hände „von Projektenmachern der gefährlichsten Art" zu geraten.

***) Siehe den Artikel: Zur Lage der Realschulen von Schmeding in einer der letzten Nummer des Jahrganges 1875 der „Zeitung für das höhere Unterrichtswesen.

sich jetzt in höheren Stellen der Schulverwaltung befinden. Der damalige Prorektor in Mülheim a. d. R., Finsterbusch, gab in No. 21 der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen, Jahrgang 1875, einen lichtvollen Bericht über diese Zusammenkunft. Und wenn er nicht ohne Bitterkeit und Zorn über „die Braunschweiger" spricht, welche „für eine neu zu gründende" Realschule in die Schranken treten „und die bestehende als nicht vorhanden ansähen", so sprach er nur die Stimmung aus, welche allgemein in der Lehrerwelt des Rheinlandes herrschte. Die Berechtigungsmänner erhielten die Majorität und für die Berechtigungen zu kämpfen ward von nun an allgemeine Losung.

Eine festere Gestalt gewannen diese Bestrebungen, als Steinbart mit raschem praktischem Blick und hervorragend organisatorischem Talent ins Rheinland kam. Auf seinen Antrag wurde am 12. Dezember 1875 der Realschulmänner-Verein gegründet. Auch ein grosser Teil der Führer derer, welche früher der radikaleren Reform zugeneigt gewesen, schlossen sich ihm an. Eine formelle Vereinigung beider Parteien kam am 29. Dezember 1875 in Kassel zustande. Sie nahm jenen Paragraphen der Düsseldorfer Thesen auf, und „Gleichberechtigung mit dem Gymnasium wurde eine Parole, die von nun an feste Gestalt hatte und auch durch einen Verein vertreten wurde. Was seine Mitglieder anbelangt, so gehen die Ansichten über Einzelfragen weit auseinander. Manche, die auf dem rechten Flügel stehen, sind in ihrer Stellung von den Gymnasialvertretern nur insoweit verschieden, dass sie auch für das Realgymnasium Gleichberechtigung fordern, halten jedoch fest an der Bildungskraft des Latein und des Altertums. Der Verein hat sie gern unter seinen Kämpfern aufgenommen und sie sind ihm zum Teil namentlich bei den Behörden von grössten Nutzen gewesen. Andere, auf dem linken Flügel Stehende, gehen im Grunde ihres Herzens in ihren radikal-reformatorischen Ansichten weiter, als nur irgend ein Mitglied des Reform-Vereins. Auch ihre Mitwirkung, Rührigkeit und Unermüdlichkeit hat der Verein schätzen gelernt.

Beide Parteien im RMV. haben so bisher Schulter an Schulter 13 Jahre gemeinsam gekämpft, weil jede die Wichtigkeit und Bedeutung der anderen für die Gesamtbestrebungen zu würdigen wusste. Was der Verein im einzelnen geleistet, erzählen die Jahresberichte*). Fassen wir seine Wirksamkeit in ein kurzes Wort zusammen, so glauben wir ihm das Verdienst zusprechen zu können: dass er die historische Entwickelung des preussischen Schulwesens in ihrer Kontinuität bewahrt, und dass er wesentlich mitgeholfen, um das Interesse des grossen Publikums auf die Schulfrage zu lenken und es rege zu halten.

(Fortsetzung folgt.)

*) Wir machen namentlich auf den ersten und die in demselben enthaltene Anlage C aufmerksam. Jener bespricht eingehend die Lage bei der Gründung des RMV. (Abkürzung für „Realschulmänner-Verein"); diese, meist von Kreyssig abgefasst, begründet die Notwendigkeit der Verschmelzung beider Parteien.

Zur Fremdwörterfrage.

Dass der Kampf gegen die Fremdwörter gegenwärtig mit ausserordentlichem Eifer und auch mit Geschick geführt wird, lässt sich nicht leugnen, und so sollte man meinen, dass auch der Erfolg nicht ausbleiben könnte. In der That zählt der Allgemeine Deutsche Sprachverein bereits über 8000 Mitglieder in 106 Zweigvereinen und seine Bestrebungen werden immer mehr zur Volkssache. In Fachvereinen und Vergnügungsgesellschaften beschäftigt man sich damit, die in den betreffenden Kreisen gebräuchlichen Fremdwörter durch Verdeutschung entbehrlich zu machen. Auch in die Schulen dringen die Wogen der Bewegung, und wie das königl. sächs. Kultusministerium die ihm untergebenen Lehranstalten ermahnt hat, die in die deutsche Sprache eingedrungenen Fremdlinge nach Möglichkeit zu vermeiden, so sind ähnliche Anregungen auch von anderer Seite erfolgt. Alles das aber ist, wie man doch wohl hoffen darf, mehr als vergängliche Modesache, denn die seit 1870 immer gewaltiger anschwellende nationale Strömung hat auch den Eifer, die deutsche Sprache von entstellenden fremden Bestandteilen zu reinigen, emporgehoben und in Fluss gebracht und, was auf bedeutungsvolle geschichtliche Voraussetzungen zurückgeht, pflegt nicht so leicht der Vergänglichkeit anheimzufallen.

Trotz des vielfachen Ansturms merkt man freilich von einer Verminderung der Fremdwörter im praktischen Leben noch wenig. Es liegt das zum Teil an den grossen inneren Schwierigkeiten der Sache. Bei der geringen Anzahl von deutschen Stamm- und Wurzelwörtern stehen zum Verdeutschen der fremden Ausdrücke oft nur langatmige Zusammensetzungen, an denen wir ohnedies schon Überfluss haben, oder gar nur förmliche Umschreibungen zu Gebote, sodass das Auffinden eines mundgerechten Ersatzes, der geeignet wäre, Allgemeingut des Volkes zu werden, in vielen Fällen ausschliesslich Sache eines glücklichen Zufalls sein dürfte und nicht so bald zu erwarten ist. Dann besitzen die Fremdwörter doch auch ihre eigentümlichen Vorzüge, die namentlich Gustav Rümelin in seiner Schrift über die Berechtigung der Fremdwörter in möglichst helles Licht zu setzen sucht. Darunter ist namentlich der hervorzuheben, dass sich von vielen deutschen Wörtern keine Ableitungen bilden lassen wie von Musik: musikalisch, Musikant, Musiker und musizieren. Ein eifriger Sprachreiniger, welcher auf den Nebenlinien der Thüringer Bahn reist, findet Gelegenheit sich zu freuen, dass hier das Wort Station durch Haltestelle ersetzt ist; mit umso grösserem Unwillen erfüllt ihn aber vermutlich die Beobachtung, dass sich trotzdem das Wort Stationsvorsteher in unveränderter Geltung erhalten hat. Man scheute sich doch Haltestellenvorsteher zu sagen und zu schreiben und blieb beim Stationsvorsteher, ohne zu bedenken, dass dieser mit der zwingenden Gewalt der Logik die verbannte Station wieder zurückruft. Wenn man mit seiner Verdeutschung nicht eine ganze fremde Sippe zu treffen vermag, kann man sich die Mühe bei dem einzelnen Worte sparen, da seine Verwandten es vor jedem Angriff schützen. Einen anderen Grund, weshalb man eine zu rasche Beseitigung der fremden Eindringlinge nicht erwarten darf, giebt Leibniz an in seiner „Ermahnung an die Deutschen, ihren Verstand und Sprache besser zu üben". Obwohl er die Sprachmengerei beklagt und Besserungsvorschläge macht, meint er doch, es könne vorkommen, dass ein mit Geschäften überhäufter Schriftsteller Fremdwörter einmische, weil er keine Zeit habe, bei der Ausarbeitung seiner Gedanken lange zu verweilen. „So bin ich auch so abergläubisch deutsch nicht, dass ich, nur um eines nicht gar zu deutschen Wortes willen, die Kraft einer bündigen Rede schwächen wollte." Heutzutage aber wird das öffentliche Leben von den Zeitungen beherrscht, deren Verfasser eben solche mit Geschäften überhäufte Schriftsteller sind, welche in dem Drange der Umstände zu dem ersten besten Worte greifen, sei es nun deutsch oder fremd, wenn es nur ausdrückt, was es ausdrücken soll. Dazu kommt dann eine Untugend des deutschen Volkes, gegen die sich schon Fichte in seinen „Reden an die deutsche Nation" gewendet hat, die aber bis jetzt noch in ziemlich derselben Weise fortbesteht.

Immer ist den Deutschen das romanische Ausland, anfangs das lateinische, später ausserdem noch hauptsächlich das französische, ehrwürdiger erschienen als deutsches Wesen und zwar in dem Masse, dass die Kenntnis der fremden Sprachen von den bevorzugten Klassen der Bevölkerung als eine Schranke des Ständeunterschiedes benutzt und von den übrigen meist willig anerkannt wurde. Auch jetzt noch suchen diejenigen, welche unter den Gebildeten den ersten Rang einzunehmen meinen, die Berechtigung zu diesem Vorzug dadurch zu erhärten, dass sie griechische und lateinische Fremdwörter gebrauchen, und diejenigen, welche von jenen auf den zweiten Rang verwiesen werden, dadurch dass sie sich wenigstens französischer und englischer bedienen, und immer seltener treten gelehrte oder scheinbar gelehrte Worte an das Licht, in denen es nicht von Zitaten aus den vier und überdies noch einigen anderen Sprachen wimmelte. Da aber hierbei nicht nur die den Deutschen eigentümliche Vorliebe für Ausländisches, sondern auch die allgemein menschliche Sucht, mit einem seltenen oder mühsam errungenen Besitz zu glänzen, in Frage kommt, so ist freilich eine Besserung in dieser Beziehung nicht so bald zu erwarten. Ein rascherer und augenfälligerer Erfolg im Kampfe gegen die Fremdwörter wird überdies durch die bei unserem Volke von Alters her üb-

liche Uneinigkeit allen nationalen Fragen gegenüber gehindert. Was trieb den Tübinger Kanzler zu seinem Widerspruch, wenn nicht jenes deutsche Erbübel? Es ist wohl Pflicht, die Rolle eines Warners zu übernehmen, sobald man wirkliche Gefahr im Anzug glaubt. Sollten aber in der That einige Sprachreiniger vom Übereifer sich zu bedenklichen Neuerungen haben fortreissen lassen, so kann das höchsten für sie selber bedenklich sein. Schon Martin Opitz betonte, dass ein Kaiser zwar Personen, niemals jedoch Worten das Bürgerrecht zu verleihen vermöge und auch jene Neuerer dringen gewiss mit ihren Vorschlägen nicht durch, wenn diese sich nicht durch ihre Vorzüglichkeit empfehlen oder einem dringenden Bedürfnisse entgegenkommen. Bedauerlicher als der Widerspruch einzelner ist es jedoch, dass nicht alle, welche dasselbe Ziel zu erreichen wünschen, nämlich möglichste Vertilgung der Fremdwörter, völlig Hand in Hand miteinander gehen. Es giebt einen Deutschen Sprachverein zu Weimar und den Allgemeinen Deutschen Sprachverein, die ihre Wege unabhängig von einander verfolgen, obwohl doch ihre Vereinigung zum Vorteil der guten Sache ausschlagen würde. —

Besondere Schwierigkeiten bietet auch die Schule. Man sollte auf den ersten Blick denken, dass es leicht sein müsste, das Neue in die jungen Herzen einzupflanzen und dadurch sicher in das Leben einzuführen. Aber wie man der Schule kaum das Fremdwörterunwesen zur Last legen kann, so darf man auch nicht annehmen, dass sie viel zur Heilung des Schadens beitragen wird. Solange man an gelehrten Unterrichtsanstalten, die ja hier ausschliesslich in Betracht kommen, die deutsche Sprache lehrt, hat man die Fremdwörter gewiss in den meisten Fällen nicht begünstigt, wenn man auch oft gleichgültig gegen ihr Emporwuchern gewesen sein mag. Wie das Lied und die Predigt, abgesehen freilich von der Zeit dürrer Orthodoxie, wo man mit griechischen, lateinischen und hebräischen Zitaten seinen Hörern glaubte Sand in die Augen streuen zu müssen, in der Regel sich von fremden Ausdrücken freizuhalten pflegen, so wird auch der deutsche Schulaufsatz gewöhnlich kein Tummelplatz für Fremdwörter gewesen sein. Aber freilich strömen dem Schüler aus den fremden Sprachen und den verschiedenen Wissenschaften zahlreiche Kunstwörter und andere bequeme, aber undeutsche Ausdrücke zu, die er umso lieber anwendet, als er sie sich mit saurer Mühe hat aneignen müssen. Eine Verdentschung solcher Ausdrücke nützt aber zunächst wenig, da sie doch zum Verständnis der Wissenschaften, wie die Dinge nun einmal liegen, unumgänglich notwendig sind und dem Schüler nur eine doppelte Last aufgebürdet würde, wenn er neben dem fremden auch immer ein deutsches Kunstwerk lernen sollte. So hat Th. Gelbe in der Zeitschrift für Deutschen Unterricht (I. Jahrg. S. 103 ff.) einen sehr ansprechenden Aufsatz veröffentlicht, worin er Verdeutschungen für die Fachausdrücke der Grammatik vorschlägt, aber gesteht selbst, dass der Weltgebrauch der fremden die Einführung der deutschen erschwert. Wirklich scheint diese Einführung vor der Hand dadurch fast ganz verhindert zu werden und wer sie dennoch mit einemmale erzwingen wollte, dürfte in dieselbe Lage geraten wie Schottel (s. H. Schultz, Die Bestrebungen der Sprachgesellschaften, Göttingen 1888), der anstatt des ursprünglich ausschliesslichen Gebrauchs deutscher Kunstwörter in seiner „Ausführlichen Arbeit von der Teutschen Haubt-Sprache" 1663 sich genötigt sah, auf Fremde und solche Deutsche, welche die der lateinischen Grammatik entlehnten Kunstwörter trennen, Rücksicht zu nehmen und den deutschen Kunstwörtern und Regeln die lateinische Übersetzung hinzuzufügen. Wagenseil in seinem Buch von den Meistersängern sagt darüber: „Zwar haben bei uns einige angefangen die fremden Kunstwörter in das Deutsche zu bringen, um dadurch die Strasse zu bahnen, dass man auch in deutscher Sprache zur Geschicklichkeit gelangen möchte; weilen aber diese Übersetzung neu und unbekannt, macht sie die Sachen noch schwerer, und wenn wir Deutsche solches Deutsch verstehen sollen, müssen wir einen Dolmetsch haben, das ist, man muss das Lateinische daneben setzen, sonst wüsste man nicht, was angezeigt werde." Das Auswärtige und Heimische hängt auf diesem Gebiete so eng zusammen, dass ein gewaltsames Beiseiteschieben des ersteren nur Schaden stiften könnte. Langsames Vorgehen und vorsichtiges Wählen führt hier allein zum Ziele.

Aber deswegen braucht man doch nicht ganz am Erfolg zu verzweifeln, wie es Rob. Hessen thut (Ausweg aus der Fremdwörternot, Preuss. Jahrbücher 1888, S. 193 ff.), der die Fremdwörter möglichst beibehalten, jedoch durch heimische Aussprache und Orthographie zu deutschem Nationalgut umstempeln will. In der Ahnung, dass seine Vorschläge auf Widerspruch stossen, wünscht er Hilfe von oben und hofft auf einen „preussischen Kultusminister, der Zeit genug hätte, an unser nationales Idiom zu denken", und dann natürlich die Annahme jener Vorschläge kurzer Hand befehlen würde. Vorbild in dieser Beziehung ist ihm die Puttkamersche Rechtschreibung, die von allen Seiten mit dem grössten Missbehagen aufgenommen worden sei, nicht weil sie schlechter gewesen wäre, als irgend eine andere, sondern vor allem, weil sie auf die verhasste Einigung hinziele, weil sie die Diskussion abschneide und so viele kleine Lichter ausblase, die so gern ihren eignen Ruhm beleuchtet hätten. Aber wie kann man in solcher Weise von dieser Rechtschreibung reden, die uns den Spott des Auslandes zuzieht (vgl. Eine französische Stimme über die Schul-Rechtschreibung, Zeitschr. f. deutsche Sprache, I. Jahrg. S. 37), die auch von einem Bismarck mit grösstem Missbehagen aufgenommen worden ist und die so wenig die Einigung erzielt hat, dass Hessen seine Lobsprüche auf sie in der alten Orthographie der preussischen Jahrbücher gedruckt sehen muss. Wünscht Hessen durchaus Hilfe von oben, so sollte er sich an den Weimarer Sprachverein anschliessen, der unter dem Protektorate des Grossherzogs von Sachsen, des edelsinnigen und den Überlieferungen seiner Vorfahren getreuen Beschützers von Kunst und Wissenschaft, steht und nach dem Geb. Oberschulrat Rassow jetzt den Geh. Regierungsrat Kühn zum Vorsitzenden hat. Muss es denn immer ein preussischer Kultusminister sein.

In der That verdient das freilich keineswegs diktatorische Verfahren, welches der Weimarer Verein zur Bekämpfung der Fremdwörter einhält, alle Anerkennung, und da über ihn in der Presse weniger die Rede zu sein pflegt, als über den Allgemeinen deutschen Sprachverein, so ist es wohl nicht unangebracht, hier einiges aus dem Jahresberichte mitzuteilen, welcher am 18. März 1888 mündlich von dem Vorsitzenden erstattet und später den Mitgliedern gedruckt zugestellt wurde. Der Verfasser dieser Zeilen besitzt nur diesen einen Bericht, aus welchem nicht erhellt, ob auch die früheren im Druck erschienen sind. Wohl aber erhellt daraus, dass der Verein sich immer sorgsam bemüht hat, in Wechselbeziehung zur Praxis zu bleiben. Er besteht nur aus 142 Mitgliedern, die zum grössten Teile dem Lehrerstande und dem Kreise der Hof- und Staatsbeamten angehören.

Je nach den einzelnen Gebieten des öffentlichen Lebens werden die fremden Worte im Vorstande und seiner Ausschüsse zusammengestellt und geprüft, die betreffenden Zweige der grossherzoglichen Staatsverwaltung aufgefordert, sich über die gewählten Verdeutschungen zu äussern, diese nach nochmaliger Durchberatung dem Staatministerium zur Genehmigung vorgelegt und, wenn letztere erlangt ist, den Behörden zur Nachachtung zugefertigt. Das ist bereits mit Verdeutschungen aus dem Bereiche der höheren Lehranstalten und kürzlich mit „Verdeutschungen von Fremdwörtern für den öffentlichen Dienst" geschehen. Künftig sollen zunächst Verzeichnisse von Verdeutschungen der Fremdwörter aus der Sprache der Seminare und Volksschulen, der Theatersprache, der Dienstsprache des Hofmarschallamtes, der Universität, des Handels- und Gewerbestandes erscheinen. Allerdings finden sich zu den hierbergehörigen Fremdwörtern bereits in den Verdeutschungswörtern von Sanders, Sarrazin und Dunger zahlreiche Übertragungen, aber durch diesen Reichtum wird die Hauptsache nicht gefördert. Es kommt alles darauf an, dass sich für ein ausländisches Wort oder eine bestimmt abgegrenzte Bedeutung desselben je ein deutsches als bleibender Ersatz einbürgert. Das ist zum Teil schon bei der Reichspost, bei den Reichsgesetzen u. s. w. erreicht und wird ohne Zweifel auf immer weiteren Gebieten durch die Bestrebungen des Weimarer Vereins erreicht werden. Was dessen Verzeichnisse darbieten, hat trotz der gewissenhaften Vorbereitungen natürlich immer noch bloss die Bedeutung von Vorschlägen und erst in längerer Praxis muss es sich zeigen, was sich bewährt und was nicht. Aber da er mit dieser in beständiger Berührung bleibt, vermag er verhältnismässig bald das Dauernde zu erkennen und für den Sprachschatz als sicheren Gewinn festzuhalten. Wenn daher schwer überwindliche Hinder-

nisse einer völligen Vereinigung des Weimarer und Allgemeinen Deutschen Sprachvereins im Wege stehen, so muss man doch lebhaft wünschen, dass sich beide in die Hände arbeiten. Sie werden sich dann auf das glücklichste ergänzen und, obschon langsam oder allmählich, einen unzweifelhaften und allgemein befriedigenden Erfolg herbeiführen. C. K.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Berlin.** (Neuer Aszensionsmodus.) Der hiesige Magistrat ist von seiner Absicht, unter Aufhebung des bisherigen Aszensionsmodus, für lie Oberlehrer und die ordentlichen pro fac. doc. geprüften Lehrer an den hiesigen städtischen Gymnasien, Realschulen, Ober-Realschulen und höheren Bürgerschulen einen gemeinschaftlichen Besoldungsetat einzuführen, abgegangen, weil die Stadtverordneten-Versammlung in Beziehung auf die dabei zu beobachtenden Grundsätze unterm 23. Juni 1887 wesentliche Abänderungen beschlossen hat, mit welchen sich der Magistrat nicht einverstanden erklären zu können glaubt. Nach diesen Abänderungen sollen die Lehrer einer „jeden Gehaltsstufe" und nicht, wie der Magistrat vorgeschlagen hatte, die sämtlichen Oberlehrer einerseits und die sämtlichen ordentlichen Lehrer andererseits für sich nach dem Dienstalter etc. geordnet werden. Auf Grund dieser Rang- bezw. Anziennetäts-Ordnung sollte nach dem Beschlusse der Versammlung das Aufrücken der Lehrer im Gehalte in der Weise stattfinden, dass jeder in eine neue Gehaltsstufe einrückende Lehrer als jüngster in dieselbe einträte, wogegen der Magistratsvorschlag bezweckte, dass innerhalb einer jeden der beiden Abteilungen bei Erledigung einer Stelle der dem Dienstalter nach älteste von allen folgenden Lehrern, unter Berücksichtigung seines Dienstalters in die vakante Stelle einrücken sollte. Der Magistrat ist der Überzeugung, dass der neue Aszensions-Modus mit den von der Versammlung beschlossenen Abänderungen eine Verbesserung der in der Aszension zurückgebliebenen Lehrer gegen den bisherigen Zustand nicht herbeiführen würde. Übrigens ist es ihm in letzter Zeit bereits möglich gewesen, einige der schreiendsten Ungleichheiten beim Aufrücken im Gehalte auszugleichen.

Sth. **Leipzig.** (Das hundertjährige Bestehen der naturforschenden Gesellschaft.) Die hiesige naturforschende Gesellschaft begeht in diesem Jahre ihre Säkularfeier, die hoffentlich unter reger Beteiligung aller für die Naturwissenschaften sich Interessierenden in der nächsten Woche erfolgen wird. Bei dem enormen Anteil, den die Naturwissenschaften an der Entwickelung der letzten hundert Jahre genommen haben, die ihnen recht eigentlich ihr charakteristisches Gepräge verdanken, hat eine solche Feier zweifellos ihre hohe Berechtigung auch in einer Zeit, wo Jubiläen feil zu sein pflegen wie Brombeeren. Freilich, das Bestehen der Gesellschaft als solcher würde erst ein siebzigjähriges Jubelfest erheischen, da vor hundert Jahren nicht diese, sondern zunächst eine andere Vereinigung gegründet wurde, welche sich die Linnésche Sozietät nannte. Die letztere war aber zunächst eine Studentenverbindung, deren Statuten den vornehmen Paragraphen enthalten, dass die Mitgliederzahl zehn nicht übersteigen solle, einesteils weil man sich in einem möglichst engen Anschluss zu energischem Schaffen vertiefen wollte, andererseits vielleicht in der nicht unrichtigen Würdigung der vorhandenen Kräfte, auf die man zählen zu dürfen meinte; es sieht immer respektabler aus, wenn eine Tafel sich aufrichtet mit der Inschrift „Verbotener Weg", da, wo eine reine Sandwüste niemanden zur Erweiterung der gewohnten Promenade einlädt. Nun, das Gebiet dehnte sich von selber aus, und das gesteigerte Bedürfnis nach naturwissenschaftlicher Belehrung und gegenseitigem anregenden Austausch offenbarte sich sehr lebhaft, als nach dreissig Jahren sich die jetzige naturforschende Gesellschaft konstituierte und die Linnésche Sozietät mit ihren Akten und Mitgliedern in sich aufsaugte. Die neue Gesellschaft beschränkte sich weder auf die studentischen Kreise, noch auf die Universität überhaupt. Sie suchte alle Kräfte in sich zu vereinen, welche ihren Zwecken dienen konnten, wie sie es noch jetzt thut. Die Gesellschaft brachte es im Laufe des ersten Jahres in der doch immerhin noch ziemlich bescheidenen Stadt auf weit über hundert Mitglieder, die in langen Sitzungen ihren Eifer bethätigten. Sie hat sich mit etwas wechselnden Erfolgen seither behauptet und hat jedenfalls Grund, sich des Errungenen zu freuen, wenn auch im Laufe der Zeit teils verwandte Vereine sich bildeten, die das Interesse ablenkten, teils die Naturwissenschaften so wuchsen, dass ihre Bestrebungen eine Sonderung in einzelne Zweige selbst bei den Liebhabern und nicht eigentlich zu Förderern Berufenen nötig machten, daher Gesellschaften, wie der entomologische, der ornithologische Verein, die chemische Gesellschaft u. a. gegründet wurden. Bei alledem ist ein gemeinsamer Zentralpunkt erwünscht, um über dem einzelnen den Zusammenhang mit dem ganzen nicht zu verlieren. Diese Aufgabe hat sich von jeher diese Gesellschaft gestellt, und wir finden sie gleich von Anfang an betont und — was erfreulich — gewürdigt. Die Regierung sah sich gleich bei einer der ersten Sitzungen veranlasst, den Konsistorialpräsidenten, Herrn von Ferber, von Dresden zu senden, um von der Bedeutung und Leistungsfähigkeit des neuen Vereins Einsicht zu nehmen, die in gründlichster Weise gewährt wurde; die Sitzung dauerte etwa vier Stunden. Der Name des eben erwähnten Herrn zeigt aber recht deutlich den nicht nur äusserlichen, sondern auch inneren geistigen Zusammenhang zwischen der Linnéschen Sozietät und der neuen Gesellschaft, denn ein Freiherr v. Ferber hat sich unter den sechs Gründern jener ersten Gesellschaft selbst in deren Stammbuch eingezeichnet und zwei weitere Träger desselben Namens zwei Jahre später; die Saat, die von dieser ausging, hat jedenfalls Früchte getragen, und das konnte nicht anders sein, da es ihr gelang, trotz der beschränkten Mitgliederzahl Männer von künftiger Grösse für sich zu gewinnen. Dass wir die verschiedensten Landsleute von Kurland, Esthland, Moskau, Stockholm, Norwegen, Ungarn, Siebenbürgen, Madrid, Brasilien, London, Lausanne mit den Einheimischen vereinigt finden, nimmt bei der alten Bedeutung unserer Hochschule nicht Wunder; aber diese Ausbreitung tritt zurück gegen den geistigen Wert so vieler. Einige, die entweder einen allgemeinen Ruf sich zu erringen wussten, oder die in unserer Vaterstadt von ausgezeichnetem Klange geblieben sind, mögen genannt sein. So wurde im Jahre 1793 der damals vierundzwanzigjährige Alexander von Humboldt aufgenommen, nachdem er sich bereits durch seine Erstlingsarbeiten einen Namen gemacht. In demselben Jahre trat der jedem Geologen wohlbekannte Johann Karl Freiesleben aus Freiberg ein, damals ein neunzehnjähriger stud. jur., mit ihm zusammen der ein Jahr ältere noch bekanntere Leopold Christian von Buch; wenig später Romanus Adolf Hedwig aus Chemnitz, des berühmten Botanikers Sohn, und mit diesem Gotthelf Fischer von Waldheim, oder wie er sich selbst noch ausgezeichnet hat, aus Waldheim, der 1853 als berühmter Entomolog in Moskau starb. Ebenfalls als Insekten-, speziell Orthopterenforscher hat sich Thoussaint von Charpentier der Jüngere hervorgethan, eingetreten 1798 als stud. jur., gestorben 1847 als Berghauptmann zu Brieg. Gleichzeitig wurde der 1775 geborene Philosoph Friedr. Wilh. Joseph Schelling aufgenommen. Als Schwabe hatte er in Tübingen Naturwissenschaft studiert und hielt sich damals als Erzieher in Leipzig auf, hatte aber durch seine ersten schriftstellerischen Versuche bereits solches Aufsehen gemacht, dass er noch in demselben Jahre auf Veranlassung von Goethe und Fichte als Professor nach Jena berufen wurde. Sodann seien erwähnt Karl von Schreibers, ein geborener Pressburger, der 1853 als Direktor des kaiserlichen Naturalienkabinets in Wien starb, und der allbekannte Schriftsteller Karl Friedrich Ludwig Achim von Arnim, geboren 1781, Student der Naturwissenschaften in Göttingen und Halle, und damals noch mit naturwissenschaftlicher Schriftstellerei beschäftigt. Endlich seien von einheimischen Sternen zwei namhaft gemacht, Karl Gustav Carus der Ältere, 1783 geboren, 1811 habilitiert und 1869 bei uns verstorben, und der um drei Jahre ältere Christian Konrad Weiss, der sich 1803 habilitierte und sich als Kristallograph dauernden Ruhm sicherte. Vielseitig sind im Rahmen der allumfassenden Natur die Bestrebungen, die an diese Namen und ihre Genossen sich knüpfen, edel ist das Erbteil, das sie uns übermachten. Die naturforschende Gesellschaft ist sich, wenn sie das hundertjährige Stiftungsfest der Linnéschen Sozietät feiert, voll und ganz der Aufgabe bewusst, das Erbteil zu pflegen und dadurch zu erwerben. Sie wird sich der Vorfahren würdig erweisen.

A. K. **Leipzig.** (Zu den ausgestorbenen Pflanzen) gehört nunmehr in Schottland auch die seltene Scheuchzeria palustris. Dieselbe war bisher nur im Moore von Methven zu finden. Jetzt aber haben, wie Professor Hillhouse berichtet, 3—400 schwarze Möven sich in dem Moore angesiedelt und alle Vegetation daselbst, samt der seltenen Pflanze, vernichtet.

⊗ **Sobernheim.** (Über die Zustände des Progymnasiums) wird der Köln. Zeitung von zwei Vorstandsmitgliedern des Gymnasial-Schulvereins nachstehendes geschrieben: „An unserem städtischen Progymnasium herrschen eigentümliche Zustände, welche die Bevölkerung allgemein beschäftigen. Weil das Urteil über das Betragen nicht festgestellt wird, erhalten Schüler bisweilen gar kein Zeugnis, bisweilen ein in der Spalte des Betragens unausgefülltes. Es ist noch nicht lange her, dass jahrelang überhaupt keine allgemeine Konferenz der Lehrer stattgefunden hat; im laufenden Schuljahr ist, wie man hört, bis heute keine einzige gewesen, weshalb auch schwebende Disziplinarfälle nicht erledigt werden konnten u. s. w. Hier wundert man sich nicht darüber, dass unter solchen Umständen die Schulzucht in bedenklicher Lockerung sich befindet. Zur Erhaltung des Progymnasiums hat sich seinerzeit ein Schulverein gebildet, dessen Mitglieder 10000 M. zeichneten; einzelne Herren verpflichteten sich sogar, für den Notfall auf unbestimmte Zeit jährlich bis zu 600 M. Beitrag zu zahlen. Dieser Schulverein wandte sich im August v. J. an das königliche Provinzial-Schulkollegium zu Koblenz um Abhilfe, und im November v. J. wurde die Bitte wiederholt. Genannte Behörde antwortete darauf, dass der Beschwerde näher getreten werden solle. Es steht demnach in bestimmter Aussicht, dass genaue Erhebungen stattfinden werden. So kann die Sache nicht bleiben." Die Verantwortlichkeit für die Einzelheiten muss natürlich den oben erwähnten Gewährsmännern überlassen bleiben.

♌ **Metz.** (Umwandlung französischer Lehranstalten in deutsche.) Ein weiteres Zeichen der nachdrücklichen Vertretung der deutschnationalen Interessen seitens der Behörden ist die Aufhebung des Collége St. Arnould hierselbst. Dasselbe verdankte sein Dasein dem früheren Mantouffelschen System; seine Zöglinge sind ausschliesslich Söhne von solchen Altmetzern, die es für nötig hielten, ihre Kinder in französischem Wesen zu erziehen und sie vor allem dem lebensfrischen Hauche des deutschen hiesigen Lyceums fern zu halten. Zur grossen Genugthuung der hiesigen Deutschen muss nun das genannte Collége St. Arnould seine Hallen bis zum 1. April schliessen. Eine deutsche Töchterschule wird voraussichtlich dieselben Räumlichkeiten des prachtvoll an der Esplanade gelegenen Collége St. Arnould einnehmen. Mit der Zeit werden somit manche alte Schäden, namentlich in nationaler Erziehung, beseitigt.

Bücherschau.

Abrégé de Littérature française à l'usage des écoles supérieures et de l'instruction privée par P. Sénéchaud, Eisenach, J. Bacmeister. Preis 1 M. — Die Lehrenden sollten bei Erteilung des neusprachlichen Unterrichts die Lernenden nicht nur mit den bedeutendsten Werken hervorragender Schriftsteller bekannt machen, wie dies leider in vielen Schulen Gebrauch ist, sondern denselben auch einen kurzen Auszug aus der Geschichte der Litteratur des Volkes, mit dessen geistigen Erzeugnissen sie bekannt gemacht werden sollen, darbieten, um ihnen über die Gesamtlitteratur des fremden Volkes einen Überblick und zugleich einen Einblick in die geistige und sittliche Entwickelung desselben, je nach den verschiedenen Zeiten, zu verschaffen. Das Bewusstsein, du weisst von allen Wissenswerten auf dem Gebiete der Litteratur — und wenn auch nur dem Hauptinhalte nach — erhebt den Geist, macht ihn kühn — dagegen das blosse fragmentarische Wissen bedrückt ihn! Das Bewusstsein: auf dem betreffenden Gebiete ist dir vieles unbekannt, lässt einen geistigen Aufschwung nicht zu! Daher die Zaghaftigkeit vieler erwachsener Mädchen im Heraustreten mit der Sprache, wenn dieses oder jenes auf litterarischem Gebiete in der geselligen Unterhaltung zur Sprache kommt, wenn sie nach genannter Richtung nur ein blosses fragmentarisches Wissen besitzen. Das genannte Werkchen, dessen Schreibart sich durch grosse Einfachheit auszeichnet, giebt einen kurzen, klaren Überblick über die Geschichte der französischen Litteratur, welche nach 8 Zeiträumen geordnet ist. Die 4 ersten Zeiträume führen auf historischer Grundlage nur das unbedingt Wissenswerte vor — die folgenden enthalten kurze Biographien bedeutender Schriftsteller, ein treffendes Urteil über dieselben, nebst Angabe der wichtigsten Produktionen der betreffenden Autoren, von denen teils kurze prosaische Abschnitte, teils Poesien zugefügt sind — und zwar sind die schönsten, anmutigsten und bedeutendsten poetischen Stoffe sorgfältig ausgewählt. Zu wünschen wäre, dass bei einer neuen Auflage die prosaischen Abschnitte durch hervorragende Stellen berühmter Werke vermehrt würden. L. T.

Sprechen Sie Attisch? Moderne Konversation in altgriechischer Umgangssprache nach den besten attischen Autoren. Von E. Joamides, Dr. phil. Leipzig, C. A. Kochs Verlag (J. Sengebusch). — Erasmus und die Leute seiner Zeit, deren Kenntnis des Griechischen wir bewundern, lernten es durch Verkehr mit griechisch sprechenden Lehrern aus den Gesprächen über Gegenstände des gewöhnlichen Lebens. Aus der Grammatik und Lektüre allein hat noch niemand Griechisch wirklich gelernt. Aber die Sprache verdient es, dass wer sie lernen will, sie wirklich und nicht bloss zum Scheine zu lernen sucht, denn Griechisch ist, wie der treffliche Wilhelm Roscher, der berühmte Leipziger Nationalökonom, in seinem Buche über Thukydides einst gesagt hat, „die Sprache, worin die köstlichsten Menschenworte geredet sind.“ Das wirkliche Erlernen des Griechischen wird auch die Thatsache fürder unmöglich machen, dass die langjährige Beschäftigung mit demselben auf dem Gymnasium am Ende meist keine andere Folge hat, als eine Freude darüber, dass die Quälerei nun endlich aufhört. Das Joamidessche prächtige Büchlein scheint wie geschaffen zum wirklichen Erlernen des Griechischen. Möge es die allseitigste gewiss verdiente Prüfung und Beachtung finden. G. F.

Schüler-Apparate. Neue und nützliche Festgeschenke für die Jugend. Zusammengestellt von Ferdinand Ernecke, mechanische Werkstätten, Berlin SW., Königsgrätzerstrasse 112. — Aus diesen prächtigen Apparat-Zusammenstellungen sind besonders „Magnetische und elektrische Apparate“, „Mikroskope“ mit vollständigem Besteck, Luftpumpen mit den nötigen Nebenapparaten, optische Apparate, photographische Schüler-Schulapparate u. s. w. hervorzuheben. Es kann in der That für die Jugend keine bessere Ausfüllung der Freistunden geben, als die veredelnd und erziehend wirkende Beschäftigung mit der Natur. Durch diese praktische Beschäftigung, wie sie die Erneckeschen Apparate gewährt, wird zugleich der richtige ja einzige Weg betreten, das wahre Wissen zu erringen, nämlich der der eigenen Erfahrung. Über eine Reihe höchst praktischer, aus dieser Werkstätte hervorgegangener Apparate zu Schulzwecken soll demnächst besonderer Bericht gegeben werden. H. A. Weiske.

Offene Lehrerstellen.

Bielefeld. Hilfslehrer an der höheren Mädchenschule zu Ostern. Fakultas für neuere Sprachen und Deutsch. Gehalt 1800 M. Meldungen bis 25. Januar an den Magistrat.

Görlitz. Am hiesigen vereinigten Gymnasium und Realgymnasium soll zum 1. April d. J. ein wissenschaftlicher Hilfslehrer mit 1800 M. Gehalt angestellt werden. Verlangt wird Lehrbefähigung in der französischen und englischen Sprache für Prima, sowie im Deutschen oder der evangelischen Religion für die mittleren Klassen. Der Nachweis zeitweisen Aufenthalts im Auslande ist erwünscht. Bewerbungsgesuche nebst Lebenslauf und Zeugnissen sind bis zum 26. Januar cr. an den Magistrat einzureichen.

Meerane. Direktorstelle an den Volksschulen. Gehalt (einschliesslich 375 M. Wohnungsgeld) 3075 M. Meldungen nebst Zeugnissen bis zum 20. Januar an den Kgl. Bezirksschulinspektor Schulrat Gruhl.

Werdau. Ein Kandidat der Theologie für den Unterricht in Religion, sowie im Deutschen an der Realschule zu Ostern. Gehalt 1800 M. — nach Befinden auch höher. Meldungen nebst Zeugnisabschriften bis Ende Januar an den Stadtrat.

Bekanntmachung.

Besetzung einer Lehrstelle für Handelswissenschaften an der städtischen Handelsschule betreffend.

An der städtischen Handelsschule dahier ist die Stelle eines Hauptlehrers für den handelswissenschaftlichen Unterricht zu besetzen.

Der mit dieser Stelle verbundene Anfangsgehalt beträgt 2880 M., welcher sich nach 3 Jahren auf 3300 M., nach weiteren 3 Jahren auf 3780 M., nach weiteren 4 Jahren auf 4080 M. und nach weiteren 5 Jahren auf 4380 M erhöht.

Über diesen Gehalt werden noch weitere Gehaltsvorrückungen von fünf zu fünf Jahren im Betrage von 240 M. gewährt.

Die Ernennung erfolgt vorerst in widerruflicher Weise.

Der Berufene hat der Pensionsanstalt für die besoldeten Mitglieder des Magistrats und die städt. Bediensteten beizutreten, erlangt sofortige Pensions- und Alimentationsansprüche, welche sich im übrigen nach den Satzungen der städtischen Pensionsanstalt bemessen.

Nach Ablauf eines dreijährigen Provisoriums kann durch Beschluss beider Gemeindekollegien Unwiderruflichkeit der Dienstesstellung gewährt werden. Ferner kann durch Beschluss beider Gemeindekollegien der sofortige Eintritt in eine höhere Gehaltsstufe als den normalmässigen Anfangsgehalt bewilligt werden, falls dies mit Rücksicht auf die dermalige Dienstesstellung des zu Berufenden angezeigt erscheint.

Die weiteren Rechte und Pflichten bestimmen sich nach den Satzungen der städt. Handelsschule.

Bewerber um diese Lehrstelle, welche die staatliche Lehramts-Prüfung für Handelswissenschaften mit Erfolg bestanden haben müssen, haben ihre Gesuche unter Beifügung der erforderlichen Nachweise über Alter, Familienstand, erlangte Befähigung und genossene Vorbildung, bisherige Verwendung, sowie über tadelloses Verhalten in sittlicher und staatsbürgerlicher Beziehung spätestens bis 29. laufenden Monats diesamts einzureichen.

Am 8. Januar 1889.

Der Magistrat der k. Haupt- und Residenzstadt München.

Bürgermeister Dr. v. Widenmayer. Sekretär Forstner.

Briefkasten.

Prof. Dr. S. In dieser Nummer enthalten. — Graf **L. v. Pf.** Manuskript erhalten; wird bald gebracht werden. — **R. St.** Für Ihren Zweck empfiehlt sich ganz besonders „Mythus und Sage. Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben“. Von Dr. J. F. L. George. Preis geb. 1.50 M. — **Dr. P.** Gern geben wir Ihnen Kreyssigs Biographie. Friedrich Kreyssig, geb. 5. Okt. 1818 zu Gottesgabe bei Mohrungen in Ostpreussen, besuchte das Seminar zu Königsberg, ward Ostern 1837 Lehrer in Prökuls bei Memel, gab jedoch 1838 diese Stelle wieder auf und studierte 1839—42 in Königsberg Philologie und Geschichte. Er ward darauf Lehrer an der neugegründeten Realschule zu Wehlau, 1845 Oberlehrer an der Realschule zu Elbing und eröffnete 1851 seine litterarische Thätigkeit mit der „Geschichte der französischen Nationallitteratur“, welcher „Justus Möser, ein Lebensbild“ und „Vorlesungen über Shakespeare“ folgten. 1858 ward er zum Direktor der Realschule zu Elbing ernannt, jedoch erst nach einem Jahre durch den Minister v. Bethmann-Hollweg bestätigt. 1869 ward K. zum Direktor der Realschule in Kassel erwählt; 1870 berief ihn die Polytechnische Gesellschaft zu Frankfurt a. M. zur Leitung der von ihr gegründeten Lehranstalten: einer Doppelrealschule I. O., einer höheren Handels- und einer Gewerbeschule, die unter ihm einen erheblichen Aufschwung nahmen. Er starb am 20. Dezember 1879. Als Litteraturhistoriker war K. fruchtbar in Monographien und Essays. In der Realschulfrage nahm er mit den Schriften „Ein Wort zur Realschulfrage“ (1870) und „Über Realismus und Realschulwesen“ (1872) entschieden Partei für die Weiterbildung und Gleichberechtigung der Realschule gegenüber dem Gymnasium. — **Dr. K.** Für jede Unterstützung sind wir gewiss dankbar. Ihr Wunsch soll erfüllt werden.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu eine Beilage der Verlagshandlung **Heinrich Bredt** in **Leipzig.**

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum 25 Pf. Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von Dr. H. A. Weiske, Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von 2 Mark vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, 25 Pf.

No. 4. Leipzig, den 25. Januar 1889. 18. Jahrgang.

Das Reden fremder Sprachen.

Von Ludwig Graf von Pfeil.

Eine vor kurzem erschienene Schrift von Professor Dr. Schmeding behandelt das ebenso interessante als wichtige Thema des Aufenthaltes der Neuphilologen in fremden Ländern behufs Erlernung der Landessprache. Professor Schmeding empfiehlt, eine Gesellschaft zu bilden, welche den Aufenthalt junger Leute im fremden Lande, möglichst in Familien, gegenseitig vermittelt; ein gewiss glücklicher Gedanke. Die gegebenen Regeln, sämtlich aus der Erfahrung geschöpft, werden einem jeden, der sie anwenden kann und will, von dem grössten Nutzen sein. Wenige jedoch dürften, neben dem ausgezeichneten Geschick, auch die reichen Mittel verwenden können, deren sich Schmeding erfreute. Ohne solche aber wird so manchem der Aufenthalt im fremden Lande nur geringen Nutzen gewähren. Weder wird er eine gute Aussprache gewinnen, noch die Sprechfertigkeit überhaupt erlangen, geschweige denn letztere, ohne fortgesetzte Übung, sich erhalten. Dieses gilt sogar von der Muttersprache, also in noch höherem Grade von einer fremden*).

Dabei gewährt der Aufenthalt in einem fremden Lande, wie Schmeding sehr richtig bemerkt, durchaus keine Bürgschaft dafür, dass der Ausländer nunmehr die fremde Sprache werde gut reden lernen; zumal wenn er nicht die in Schmedings Buche angegebenen Regeln befolgt. Man findet häufig Ausländer, die jahrelang im fremden Lande zugebracht haben und gleichwohl dessen Sprache äusserst schlecht reden, ja es wird immer, auch unter den Gebildeten, nur eine Minderzahl der eigenen Landeskinder sein, die sich rühmen kann, gut zu sprechen. Das ist von jeher so gewesen und es wird wohl auch immer so bleiben, so lange man auf unseren Schulen die meiste Zeit und die besten Kräfte auf Stümpereien in toten Sprachen verwendet, anstatt der Muttersprache denjenigen Rang einzuräumen, der ihr gebührt.

Es sollten darum auf allen höheren Schulen, unter Leitung der tüchtigsten Lehrer, durch alle Klassen bis nach Prima hinauf Lese- und Redeübungen in der Muttersprache stattfinden**).

Ebendasselbe gilt auch von fremden Sprachen. Die richtige Aussprache lässt sich nur von Mund zu Mund, durch Vermittelung des Ohres gewinnen und auf keine andere Weise. Je öfter der Schüler die richtige Aussprache hört, umso deutlicher wird er die Feinheiten im Klange der Vokale und Konsonanten auffassen. Feinheiten, die er anfangs gar nicht wahrnimmt, werden ihm nach und nach deutlich werden und er wird versuchen, sie im Lesen und Sprechen nachzubilden*).

Darum muss der Lehrer alles vorlesen, was überhaupt gelesen wird, im Anfang dürfte sogar ein mehrmaliges langsames Vorlesen des Lehres erspriesslich sein.

Der Lehrer darf es im Anfange mit der Aussprache des Schülers nicht zu genau nehmen. Dieser kann nicht richtig sprechen, bevor er richtig hört**). Regeln dabei helfen zu gar nichts, sie können nur verwirren. Später mag der Lehrer, wenn der Schüler eine Unart in der Aussprache nicht von selbst ablegen sollte, die fehlerhafte Aussprache charakteristisch nachbilden, wenn man will karikieren, und alsdann die richtiggesprochene angeben. Dieses wird jedoch nur selten nötig sein

Für einen Missgriff halte ich das Verfahren, die abweichende Aussprache fremder Laute durch eigens dazu erfundene Zeichen ausdrücken zu wollen. Man vergisst dabei, dass zwischen dem Laut und dem Zeichen dafür nicht der mindeste innere Zusammenhang besteht, auch dass jene Zeichen unmöglich die feineren Unterschiede andeuten können, auf die es bei einer richtigen Aussprache ankommt. Die rohe Aussprache — wenn der Ausdruck erlaubt ist — wird vom Schüler sehr leicht gemerkt, ohne dass es dazu besonderer Veranstaltungen bedarf. Es kann unmöglich von Nutzen sein, etwas mit Mühe zu lernen in der bestimmten Absicht, dasselbe, sobald es erlernt worden ist, sofort wieder vollständig zu vergessen. Die Phonetiker streben, mit Recht, das Unwesen der Grammatiken aus dem Sprachunterricht zu entfernen, ja man will sogar durch Beseitigung der sogenannten gothischen Lettern Druck und Schrift vereinfachen. Wie passt dazu die Einführung neuer Zeichen für Französisch und Englisch? —***)

Unmöglich kann der Schüler eine bessere Aussprache gewinnen, als sie der Lehrer hat. Wohl aber können, bei richtigem Verfahren, die Schüler sich die Aussprache des Lehrers vollständig aneignen. Man sollte darum von einem Sprachlehrer nicht etwa die Kenntnis veralteter Mundarten, wohl aber die der jetzt gebrauchten Sprache, und zwar in möglichst guter Aussprache verlangen. Liest der Lehrer seiner Klasse den leichten Schriftsteller, den er verwendet, gut vor, so sind ihm alle übrigen Künste entbehrlich. Seine Schüler werden alsdann, ohne dass es grosser Anstrengung bedarf, bei ihm die grösstmöglichen Fortschritte machen; und darauf allein kommt es an.

Der Übung im Sprechen muss die Leichtigkeit des Verständnisses vorausgehen. Ich halte es darum für vorzeitig,

*) Vergl. Eins! § 53. Wie lernt man eine Sprache am leichtesten und besten? Seite 24.

**) So bildeten in den Schulen Athens Leseübungen der Meisterwerke den vornehmsten Teil des Unterrichts. (Vortrag des Gymnasialdirektors Dr. Lindner: Atheniensisches Jugend- und Schulleben in No. 16, 17, 18 dieses Blattes v. J. 1885.)

*) Die dabei gegebenen Regeln über Stellung des Mundes und der Zunge sind mehr komisch als nützlich, jedenfalls vollkommen überflüssig.

**) Schmeding führt das Beispiel eines Amerikaners an, der dessus und dessous nicht unterscheiden konnte.

***) Ich habe diesen Gegenstand an einem anderen Ort berührt (No. 6 d. Bl. für 1888). Die Erfolge, welche Dr. Klinghardt in seiner Versuchsklasse erzielt, verdankt er sicher nicht seinen chinesischen Zeichen, sondern dem übrigen Zweckmässigen in seinem Verfahren.

Sprachübungen zu versuchen, ehe diese Stufe erreicht ist. Sie kosten Zeit und ermüden den Schüler, während sie später ebenso fördernd als unterhaltend sind.

Bei richtigem Verfahren können Sprechübungen sich nur an den gelesenen und leicht verstandenen Schriftsteller anschliessen. Einzelne kurze Sätze sind weniger vorteilhaft, weil sie schwerer zu merken und langweilig sind. In der Regel wird die Neigung, die fremde Sprache zu reden und auch zu schreiben, zumal wo mehrere Schüler vorhanden sind, ganz von selbst erwachen, ohne dass es dazu einer besonderen Anregung bedarf. Um jedoch dieses Streben zu erwecken und zu regeln, diene folgendes Verfahren, das ich nach einem von mir selbst angestellten Versuche schildere.

Ich gab dem Schüler einen sehr leichten Schriftsteller in die Hand*) und liess ihn einige geeignete Seiten daraus vorlesen, auch einiges daraus übersetzen und dann das Ganze nochmals für sich durchlesen. Darauf liess ich den Schüler das Gelesene aus dem Gedächtnis frei vortragen. Der Schüler behielt dabei das Buch in der Hand, um nachzusehen, wenn er stocken wollte. Der Schüler sprach nach 6 Wochen, bei einer täglichen Übung von einer halben Stunde, ziemlich fliessend, sodass er sich beim Fähnrichsexamen zum Sprechen melden konnte. Ein anderer Schüler, in gleicher Weise behandelt, galt 1870/71 in Frankreich für den besten Franzosen im Regiment.

Ich sollte glauben, das Verfahren liesse sich auch in der zahlreichsten Klasse ohne Schwierigkeit einführen. Die Schüler würden sich zum Vortragen drängen.

Professor Schmeding giebt Seite 13 und 14 seiner oben erwähnten Schrift eine Zusammenstellung des Wortschatzes, der in verschiedenen Verhältnissen nötig ist, um die Sprache mündlich zu gebrauchen. „Für das, was eine nicht allzu beredte Herrin mit ihrem Dienstmädchen, ein Meister mit seinen Gesellen, ein Kellner mit seinen Gästen, der gewöhnliche Landmann im Verkehr mit seinen Nachbarn im Dorfe braucht, dürften 300 bis 500 Worte genügen. Ein Geistlicher eines ostpreussischen Eilandes hat die Beobachtung gemacht und verbürgt, dass viele der arbeitenden Klasse angehörige Insassen seines Pfarrbezirks nicht 300 Worte in ihrem Sprachschatz besitzen. Der Wortreichtum der alten ägyptischen Weisen umfasst — soweit uns die hieroglyphischen Inschriften Anhaltspunkte an die Hand geben — nur 685 Wörter, und dass ein italienischer Operntext über eine grössere Anzahl gebiete, ist eine seltene Erscheinung. Ein wohlerzogenes Individuum in England, welches seine Bibel, seinen Shakespeare, seine Times und die ganze Büchermasse in der Mudieschen Leihbibliothek liest, gebraucht in der wirklichen Unterredung gewöhnlich nur zwischen 300 und 400 Wörter. Denker und Logiker versteigen sich schon bedeutend höher und beredte Sprecher mögen sich zum Kommando über 10 000 (?) Wörter emporschwingen. Shakespeare, welcher bekanntlich eine ungewöhnliche Mannigfaltigkeit des Ausdrucks entwickelt, produzierte seine Dramen mit ungefähr 15 000 Wörtern. Milton's Werke sind aus 8000 dieser einzelnen Steine aufgebaut. Das alte Testament sagt alles, was es zu sagen hat, in 5642 Wörtern. Schwerlich möchte ein sechsjähriges Kind mehr als 1000 Begriffe in Wörter seiner „Muttersprache kleiden können".

Diese Zusammenstellung zeigt abermals, was ich vielfach nachgewiesen habe**), wie fehlerhaft das Verfahren ist, den erforderlichen Wortschatz durch Memorieren von Vokabeln gewinnen zu wollen. Wohl lässt sich, wie ich ebenfalls gezeigt habe, ein solcher Wortschatz durch wiederholtes Lesen eines Schriftstellers leicht und dauernd erreichen***). Bei diesem Verfahren kommen, wie Schmeding bemerkt, die gebräuchlichsten, also wichtigsten Vokabeln und Wortformen am häufigsten vor, sie werden also am besten gemerkt.

Dass der auf solche Weise zu gewinnende Vokabelschatz ausreicht, zeigt folgende Zusammenstellung. Eutrop enthält 1780 Vokabeln, die bei täglichem Unterricht von einer Stunde von

*) Histoire Romaine, von Lamé Fleury. Die Bücher, welche mehrere Teile der Geschichte behandeln, sind für französische Kinder geschrieben und für den ersten Unterricht sehr zu empfehlen.

**) Eins! §. 56. Wie lernt man eine Sprache f. f. (S. 25.) Gedächtniskunst und Vokabeln lernen. (S. 11 ff.)

***) In „Wie lernt man eine Sprache f. f." führe ich S. 28 ein Beispiel an, wie nach 9 Jahren der von dem 9jährigen Knaben gelesene Text aus Cäsar noch vollständig gemerkt worden war.

einem neunjährigen Knaben in etwa 3 bis 4 Monaten bequem gemerkt werden können, ohne dass er nötig hat, eine einzige zu „memorieren".

Der gallische Krieg des Cäsar enthält 3402 Vokabeln, wozu, wenn man mit Cäsar anfängt — wie ich es that — höchstens die doppelte Zeit notwendig ist. Dabei wird, bei richtigem Verfahren, nicht ein Wort und nicht ein Satz in dem Schriftsteller fehlen. Bei neueren Sprachen habe ich eine ähnliche Wortzählung nicht angestellt.

Natürlich kann hierbei nicht davon die Rede sein, etwa für das deutsche Wort das lateinische zu fordern, was in den Schulen, um der Thorheit die Krone aufzusetzen, ebenfalls geschieht. Beherrscht doch ein Knabe in der eigenen Muttersprache nicht so viele Worte, um für seine Gedanken stets den richtigsten Ausdruck zu wählen, wie obige Zusammenstellung zeigt.

Der Missgriff, dass man die Grammatik an den Anfang des Unterrichts stellt, anstatt an das Ende, dieser Missgriff erzeugt einen anderen: das Übersetzen aus der Muttersprache in die fremde, das leidige Extemporale; denn man kann ja sonst nicht wissen, ob der geistig misshandelte Knabe (oder das Mädchen) irgend etwas von der ungeniessbaren Kost verdaut hat. Das Extemporale erzeugt wieder die Verkehrtheit des Vokabelnlernens, und zwar des Vokabelnlernens in der verkehrtesten Form. Die Vokabeln müssen, neben den Regeln, auch abgefragt werden, denn sonst würde kein Schüler die widrige Arzenei einnehmen. So entspinnt sich ein Missgriff aus dem anderen, daraus Vergeudung der Zeit und der weit überspannten Kräfte, elende Erfolge, Verekelung des Unterrichts, der den Geist nicht aufklärt, sondern ihn nur verdummen kann. Trotz aller amtlichen Vorschriften und Versicherungen des Gegenteils bleibt die Grammatik noch immer die Hauptsache, die Spracherlernung Nebensache.

Dr. Klinghardt giebt sich mit seiner Versuchsklasse viel zu viel Mühe. Bei weniger Fleiss würden seine Erfolge noch grösser sein. Seine Klasse ist nicht zahlreich. Mit der grösseren Zahl der Schüler würde die Anregung des einzelnen sich mindern. Über die Zweckwidrigkeit der phonetischen Schreibweise habe ich mich an einer anderen Stelle ausgesprochen*). Sie kann unmöglich beitragen, die Aussprache zu verbessern, sie muss aber die Orthographie erheblich erschweren. Vor allem aber ist sie eine ganz überflüssige Last. Man vergisst, dass die Orthographie nicht gehört, sondern gesehen wird, und dass es darum völlig gleichgültig ist, in welchen Formen und Zeichen irgend ein Wort geschrieben wird.

Dr. Klinghardt bedient sich, so viel als möglich, der englischen Sprache beim Unterricht, und veranlasst seine Schüler, ein Gleiches zu thun. Ebenso Berlitz, der die Muttersprache sogar gänzlich beim fremdsprachlichen Unterricht ausschliessen will. Ich wäre geneigt, diesem Umstande allein die günstigen Erfolge beizumessen, die Dr. Klinghardt wie Berlitz erzielt, denn der durch Lesen und Übersetzen gewonnene Wortschatz kann nur sehr gering sein**), Viel zu viel Zeit kostet das

*) Zur Lautlehre, No. 6 d. Bl. von 1888.

**) In seinem Buche „Ein Jahr Erfahrung mit der neuen Methode" schildert er seine Erfolge. „In den 4 Wochen der 2. Stufe — nach einer $2\frac{1}{2}$ wöchentlichen Vorbereitung", die jedoch mehrfach ergänzt werden muss — „wurden nur 9 Zeilen bewältigt; in den nächsten 4 Wochen der 3. Stufe 18 Zeilen. Während der $3\frac{3}{4}$ Wochen aber, die im 2. Quartal auf Aneignung neuen Textes verwandt wurden, dehnte sich das in dieser Zeit erledigte Pensum schon auf 26 Zeilen aus."

Ich würde es vorgezogen haben, die in den ersten 4 Wochen (nach $2\frac{1}{2}$ Wochen Vorbereitung) bewältigten neun Zeilen in der ersten Lehrstunde, und zwar ohne Vorbereitung zu absolvieren, 18 Zeilen Text konnten dann nach 4 Wochen in einer Lehrstunde bequem bewältigt werden. Nach abermals 4 Wochen würden 26 Zeilen für eine Stunde kaum ausgereicht haben.

Ich gab einem Schüler von 15 bis 16 Jahren Unterricht im Englischen. Derselbe besuchte noch die Ortschule, wo er etwas Latein und Französisch in gewohnter Weise lernte, oder vielmehr nicht lernte. Er hatte also keine Zeit zu häuslicher Arbeit für das Englische; auch verlangte ich solche nicht.

Der Unterricht begann am 14. Mai und wurde am 29. September 1877 abgebrochen, weil der Knabe als Lehrling in ein kaufmännisches Geschäft eintrat. Es wurden nicht ganz 80 Lehrstunden erteilt. In dieser Zeit wurde fertiges und fast fehlerfreies Lesen mit reiner Aussprache und deutliches Verständnis, auch der noch nicht durchgegangenen Teile des Schriftstellers — schwierigere Stellen ausgenommen — erzielt. Es wurden überhaupt gelesen Lord Clive von Macaulay,

Aufschreiben, das Einüben, das Abfragen von Vokabeln und Regeln, vor allem die völlig überflüssige phonetische Schreibweise. Die Zeit und die Aufmerksamkeit des Schülers werden auf zu viele Gegenstände hingelenkt, darum zersplittert. Wie viel Schuld dabei, wie es scheint, amtliche Vorschriften tragen, vermag ich nicht zu beurteilen.

Dr. Klinghardt gewinnt seine Erfolge darum, weil er durch Anwendung der englischen Sprache beim Unterricht seine Schüler nötigt, in der fremden Sprache zu denken. Diese Erfolge würden jedoch weit grösser sein, wenn die störenden Einflüsse beseitigt werden könnten. Er hätte — wie ich es gethan — den Unterricht mit Macaulay beginnen, nicht bloss beenden sollen.

Die durch blosses Lesen und Übersetzen eines Schriftstellers zu gewinnenden und wirklich gewonnenen Erfolge scheinen von der Lehrerwelt noch immer mit einem gewissen Misstrauen betrachtet zu werden, denn ich habe noch niemals von einem damit gemachten Versuche gehört, und einen solchen verdienen sie doch gewiss. Karl Witte und das Prinzip der Arbeitsteilung beim Unterricht scheint noch völlig unverstanden geblieben zu sein. —

(96 Seiten der Tauchnitzausgabe), und 63 Seiten aus Warren Hastings, also 159 Seiten zu 33 Zeilen, also etwa 5200 Zeilen englischer Text. In der ersten Stunde wurde nicht ganz eine halbe Seite bewältigt; in den letzten Lektüren, neben der Wiederholung, noch $2^1/_2$ bis 3 Seiten neuer Text.

Ich glaube mich verbürgen zu können, dass von dem Gelesenen nicht ein Wort und nicht ein Satz dem Gedächtnis entschwunden war. Ich habe oft schwierige Stellen geprüft, die vor längerer Zeit gelesen worden, und sie stets gesichert gefunden. Vergl.: „Wie lernt man eine Sprache f. f. Seite 21.

In der kleinen Schrift „Erfahrungen im Sprachunterricht“ (bei Siegismund & Volkening in Leipzig) kann der Leser über französische und englische Aufsätze eines 11- bezüglich 12jährigen Mädchens Kunde erlangen.

Zur Verständigung.

Von Professor Schmeding-Duisburg.

(Schluss.)

II.

Dreizehn Jahre lang hatte der RMV,*) in dieser Richtung gekämpft. Hatte er sein Ziel nicht erreicht, so war er ihm doch nahe gekommen.

Ehe er aber seinen Kampf durchgefochten, erschien eine andere Macht auf dem Platze. Der RMV. hatte durch seine Anregungen und Besprechungen eine Menge neuer Ideen geweckt, viele andere rege gehalten und die Untersuchungen nach allen Richtungen des grossen Schulgebiets gelenkt. Seine Arbeit begünstigte die Entwickelung der unbestimmt und zerstreut in der Atmosphäre schwimmenden Keime der Unzufriedenheit mit den jetzigen Zuständen im höheren Schulwesen. Da trat der Verein für deutsche Schulreform auf und steckte sein Ziel viel weiter. Er that dies mit einer Frische, einer Arbeitslust und Arbeitskraft, einer Rührigkeit und einer Begeisterung, die ihm von den verschiedensten Seiten die lebhaftesten Zustimmungen einbrachten. War der stets wiederholte Ruf nach Berechtigungen etwas eintönig geworden, so erklang er jetzt in neuer Form, und wenn vielleicht auch nur als eine Stimme in einem Chor vieler Forderungen, so gewann sie an Annehmlichkeit, was sie an Stärke verlor. Kein Wunder daher, dass auch mehrere der bekanntesten Kämpfer des RMV. unter den ersten Unternehmern waren. Obwohl die Bestrebungen in eine Zeit sehr ernster Erregung der Nation fielen, konnten die Reformer dem Minister bald eine Petition mit mehr als 22,000 angesehenen Unterschriften zur Unterstützung derselben vorlegen. Nichts schien die Interessen der beiden Vereine zu trennen, bis in einem die Gruppe hervor trat, welche den Keim einer Spaltung in sich trug: die Gruppe, welche den fremdsprachlichen Unterricht auf allen höheren Schulen mit einer anderen Sprache als dem Latein anfangen wollte. Ostendorf selbst hatte den Plan nicht fallen lassen. Mehr als ein Direktor, so wusste man bestimmt, hatte solchen Plan in seinen Berichten an die Oberbehörden befürwortet; andere, die freier waren, hatten ihn praktisch durchgeführt. Unter den Mitgliedern des RMV. waren nicht wenige, die ihm in der Theorie beistimmten, die ihn nur nicht zeitgemäss hielten. So stand zu fürchten, dass der oben erwähnte Gegensatz zwischen Braunschweigern und Düsseldorfern neu aufleben würde; der Gegensatz, den man, wie oben berichtet, mit Düsseldorf für abgethan hielt. „Helft uns erst das Monopol brechen! dann kommt alles andere von selbst“ hörte man aufs neue rufen. „Helft den unglücklichen Schülern der unteren Klassen und rettet sie vom Latein!“ erscholl es aufs neue von der anderen Seite; „dann werdet Ihr von selbst die Gymnasien zu Euch herüber ziehen.“ Während Preyer noch in seinem bekannten Vortrage in Wiesbaden ausdrücklich sagt: „Lasst die Gymnasien allenfalls wie sie sind, nehmt ihnen nur das Monopol,“ fordert Holzmüller auf: „Errichtet lateinlose Schulen!“ und sein Ruf findet um so leichter Gehör, als er aus dem Munde eines Pädagogen kommt, der durch die vorzüglichen Leistungen seiner Schule und die Anhänglichkeit zahlreicher Schüler unterstützt wird. „Nicht der Mangel an Berechtigungen ist schuld daran, dass die Schulfrage nicht vorwärts will,“ weist Harms in seinen verschiedenen lichtvollen Aufsätzen nach, „sondern der Mangel der Einrichtungen.“ „Ändert die Einrichtungen! Habt Ihr ein Herz für die Jugend, so erbarmt Euch jener 65,000 Schüler, die im deutschen Reich in den drei unteren Klassen höherer Anstalten sitzen und da unnütz Latein lernen.“ „Der RMV. war, gelinde gesagt, naiv,“ fährt Harms fort, „als er seine Preisfrage betr. die Überfüllung der höheren Berufsarten ausschrieb. Die Lösung kann eigentlich nur gegen ihn selbst und die von ihm beschützten Anstalten ausfallen. Wenn die Realschulen in dem Masse, wie sie thun, in ihren unteren Klassen Latein treiben, so helfen sie ja den Gymnasien, Zöglinge auf einen Pfad zu locken, der auf ein Drittel mit dem der Studierenden zusammen fällt. Wie könnt Ihr Euch wundern, dass sie ihn nachher nicht verlassen und diesen langen Weg nicht wollen vergeblich gemacht haben? Also Ihr selbst helft mit zur Überfüllung der höheren Berufsarten durch Eure Einrichtungen.“ Von solchen gewiss beherzigenswerten Ausführungen bis dahin, sich gegenseitig anzugreifen, ist dann nicht weit, und es lässt sich nicht bestreiten, dass von beiden Seiten Worte gefallen sind, die besser unterblieben wären. Es ist nicht zu leugnen, dass Männer, deren Wirksamkeit durch Wort, Schrift und That dem RMV. vom allergrössten Nutzen waren, Äusserungen gegen die andere Seite gethan, welche verletzen mussten. Es ist aber auch nicht zu leugnen, dass Männer von der Ansicht der Braunschweiger dies in gleicher Weise erwiderten.

Gegenüber diesen Angriffen wissen wir die Stellung beider Bestrebungen und ihr Verhältnis zu einander nicht besser zu bezeichnen, als durch die meisterhaften Ausführungen von Direktor Meyer (Dortmund) in der letzten Delegierten-Versammlung des RMV. und der von Dr. Lange darauf gegebenen Antwort. (S. Letzter Jahresbericht S. 47 Dr. Meyer-Dortmund:) „Die bescheidenen Ziele, welche der deutsche RMV. seit 12 Jahren verfolgt, sind noch nicht erreicht, und schon tauchen um uns und hinter uns neue Bewegungen auf, die von denselben Voraussetzungen, aber mit viel weiter eingreifenden Zielen auf eine Reform des gesamten höheren Schulwesens hindrängen. Der RMV. wollte nichts als eine ruhige, allmähliche Fortentwickelung auf Grund des bisher historisch gewordenen; das ist aber der beunruhigten öffentlichen Meinung nicht mehr genug: sie verlangt viel einschneidendere Umgestaltungen, nachdem sie durch die hartnäckige Abweisung, die unseren gemässigten Bestrebungen zuteil wird, irre geworden ist. Den Beweis haben die gestrigen Berichte aus den Zweigvereinen geliefert, die deutlich erkennen liessen, wie an vielen Orten das Interesse des Publikums für unsere Bestrebungen abnimmt und sich den weiter greifenden Bewegungen zuwendet. Mit Aufmerksamkeit hat der Vorstand von Anfang an die verschiedenen Reformbewegungen verfolgt. Auch wo sie scheinbar eine uns feindliche Richtung einschlugen (Einheitsschulverein), haben wir eine freundliche Haltung bewahrt. Wie viel mehr sollten wir dieses Wohlwollen nicht derjenigen Bewegung entgegen bringen, die von dem Verein für deutsche Schulreform ausgeht. Giebt sie uns doch

---

*) Abkürzung für Realschulmänner-Verein.

den besten Beweis, wie tiefe Wurzeln bereits das Bedürfnis nach einer Änderung des jetzigen Zustandes geschlagen. Angeregt durch Nichtschulmänner hat sie in kürzester Frist über das ganze deutsche Land ihre Kreise gezogen. Sie gipfelt bekanntlich in einer Eingabe an den Herrn Kultusminister, dem sie mit dem Ausdruck aufrichtigsten Vertrauens die Reform ans Herz legt. Was uns diese Bewegung noch besonders schätzbar macht, ist der Umstand, dass sie keine politische Färbung zeigt: Männer aller Parteien, Namen von bestem Klang, haben sich ihr angeschlossen. Es ist an der Zeit, unsere Stellung zu derselben deutlich zu bekunden. Wir dürfen uns ihr nicht unbedingt anschliessen, weil wir sonst den Eintritt eines Zwiespaltes in unseren eigenen Reihen zu befüchten hätten; unser Ziel muss kein anderes sein als die Gleichberechtigung aller höheren Schulen mit neunjährigem Kursus. Andererseits gehen wir unserer Sympathie mit der allgemeinen Tendenz der Petition den gebührenden Ausdruck durch die folgende These, deren Zwischensatz für uns besonders wichtig ist: „Das Gesuch ist als neue Anregung zur Behandlung der Schulfrage, welche die Schulberechtigungsfrage in sich schliesst, freudig zu begrüssen".

Dr. Fr. Lange berichtet über die Erfolge der Unterschriftensammlung. Der RMV. konnte die Petition natürlich nicht ganz zu der seinigen machen, aber er fasst offenbar die Tendenz der Petition richtig auf. Der Stein muss und soll ins Rollen kommen; der RMV. hat selbstverständlich engere Ziele; wir mussten die unserigen weiter fassen. Wir sind für jede moralische Unterstützung dankbar und dürfen auch mit den bis jetzt erzielten Erfolgen zufrieden sein. Bis jetzt haben wir ungefähr 12 000 Unterschriften (90 Prozent von akademisch Gebildeten); das ist ein guter Anfang, nicht mehr und nicht weniger.

Die These wurde einstimmig angenommen.

III.

Beiden Parteien muss zunächst daran liegen, aus dem jetzigen Zustande herauszukommen, dass nicht noch ein Jahrzehnt länger das Gymnasium in seinem mittelalterlichen Charakter die beste Kraft der Jugend verzehre. Und dabei scheint eine Lehre, welche der jetzt 20jährige schwere und 13jährige gemeinsame Kampf gegeben, von der grössten Wichtigkeit. Weichen Vorurteile überhaupt langsam, so weichen sie nirgends langsamer als auf pädagogischem Gebiet. Ist wissenschaftlicher Nebel überhaupt schwer zu verscheuchen, so ist keiner dichter als der durch das Monopol der klassischen Bildung erzeugte.*) Andere Gegenstände beschäftigen jetzt einstweilen noch die massgebenden Kreise der Nation, und so ist erklärlich, dass es auf diesem Gebiete nur sehr langsam vorwärtsschreitet.

So geht es zu, dass, während ein deutscher Fürst und sein Bruder, der Gemahl der Königin von England, Realschulbildung erhalten, während ein Mann wie Professor Ernst Curtius dieselbe nach der Beurteilung der Gesamtlage selbst für den Kronprinzen des deutschen Reichs für die geeignetste hält, der erste Berater des preussischen Kultusministers bei der Eröffnung einer höheren Lehranstalt griechisch redet; und er kann in einer für die Gestaltung des Unterrichts massgebenden Versammlung sagen: „das Griechische fördert die geistige und sittliche Bildung in hohem Masse".**) Nicht nur der edle, seiner Zeit so weit vorausgeeilte Ostendorf, sondern auch einer der klarblickendsten Direktoren einer Oberrealschule ist noch in diesem Vorurteile befangen.***) Und wenn des Einsenders Beleuchtung der einschläglichen Fragen†) auch bisher unwiderlegt blieb, so wird es wohl noch lange dauern, ehe seine Anschauungen Gemeingut werden und in die massgebenden Kreise dringen; in die Kreise derer, die, durch die klassische Bildung emporgehoben, keine Gelegenheit hatten, eine andere kennen zu lernen und vorurteilslos ihre Schattenseiten zu sehen. Lange schon ist es, seit Männer wie Dadelsen, Schwalbe, Holzapfel, Petzold und Karl Vogt sich eingehend über die Bedeutung des Griechischen für Medizin und Naturwissenschaften ausgelassen; lange genug ist's her, als Professor Fick erklärte, „dass er es nur für einen in einer solchen Sache übel angebrachten Scherz ansehen könne, diese Sprache zu fordern, und dass man ihm nicht zumuten werde, auf eine ernsthafte Widerlegung desselben einzugehen". Und während die Erklärungen solcher Männer in anderen Wissensgebieten in wenig Wochen die Runde um die Welt machen würden, blieben sie in der Pädagogik scheinbar unbeachtet. Vor noch gar nicht langer Zeit erklärte der bayrische Minister, Herr v. Lutz, in München in der Kammer mit Nachdruck: „dass der allergrösste Teil der medizinischen Namenklatur griechisch oder dem Griechischen entnommen ist", und „dass er sich daher nicht denken kann, dass ein Mediziner nicht bis zu einem gewissen Grade mit der griechischen Sprache vertraut ist"; wogegen allerdings der sächsische Minister, Herr v. Gerber, ebenfalls in der Kammer sagte: „Wer nur auf solche Weise das Interesse des Griechischen zu verteidigen weiss, thäte jedenfalls besser zu schweigen". In der bayrischen Kammer können Gymnasiallehrer, ohne Widerlegung zu finden, eine Autorität wie Ziemssen für die Notwendigkeit des Griechischen für Ärzte anführen, und es scheint, dass keinem in der Versammlung die Ansichten von Männern wie Fick, Mach, Hueter, Eulenburg, Rosenthal und Esmarch bekannt sind, um sie zu widerlegen. Professor Zorn in Königsberg deklamiert im Tone des Gymnasialdirektors Axt für die Notwendigkeit des Griechischen für Juristen, während 16 Professoren der Jurisprudenz an holländischen Universitäten sich an den Kultusminister ihres Landes wenden und es unnötig erklären. Trotz zahlloser Erscheinungen ähnlicher Art können die Heidelberger vor aller Welt behaupten, „dass das Ausland Deutschland um seine Schulen beneide" und finden recht angesehene Unterschriften. Als ob man nicht im Auslande schon anfinge, unsere früher so hoch geachteten pädagogischen Anschauungen recht bedenklich anzuzweifeln.*) In Baden wird vom Unterrichtsminister vor der Kammer über die Schulfrage in so allgemeinen Ausdrücken gesprochen, als ob dieselbe in den letzten 20 Jahren noch gar nicht behandelt wäre.

Die Fortschritte auf pädagogischem Gebiete sind langsam.

* * *

In Erwägung dieser Umstände nun scheint uns die fernere Marschroute vorgezeichnet.

Beiden Parteien liegt gleichmässig daran, dass der jetzige Zustand möglichst bald ein Ende habe; namentlich daran, dass die sogenannte klassische Bildung nicht noch länger in der Möglichkeit erhalten werde, jegliches andere frische kräftige Bildungsstreben neben sich im Keime zu ersticken, sich wie ein Bleigewicht jedem, der im deutschen Reiche vorwärts will, anzuhängen und seinen Marsch auf dem Lebenswege zu erschweren; wie eine Schlingpflanze die herrlichsten Bildungsanstalten niederzuhalten und das eigene kümmerliche, inhaltlose, leere Dasein zu fristen, indem sie diesen die Existenzbedingungen entzieht.**) Wir haben einen gemeinsamen Gegner: das Gymnasium mit seinem mittelalterlichen Charakter. Wir haben ein gemeinsames Hindernis unserer Wünsche: Sein Monopol und seine Einrichtungen. Wir haben eine Macht, die uns gemeinsam widersteht: das Vorurteil in massgebenden Kreisen. Wenden wir uns denn gemeinsam gegen diese, und suchen wir gemeinsam die Hindernisse zu überwinden!

Der RMV. ist der Meinung, dass, wer alle in Betracht kommenden Momente in Erwägung zieht, nur zu seinem so oft ausgesprochenen Standpunkte kommen kann, und dass die massgebenden Kreise sich auf diesem Wege am schnellsten zu einer Umänderung verstehen würden. Seinem Standpunkte haben sich eine Menge hervorragender Männer nach langem inneren Kampfe zugewandt — denken wir nur an du Bois-Reymond, Häckel,

*) Siehe Schmeding: Die klassische Bildung in der Gegenwart. S. 43—61.

**) Siehe Protokolle der Oktober-Konferenz. S. 26.

***) Siehe „Mit welcher Sprache", S. 33, und Konferenz-Protokolle, S. 31.

†) Siehe Schmeding: Zur Frage der formalen Bildung. Ewich, Duisburg.

*) Siehe die in der „Täglichen Rundschau" vom 12. Nov. 1888 enthaltene Notiz des Aftonblad aus Uleaborg in Finnland: „Hier giebt es nur noch einige Wenige, die dem alten Schlendrian zu Liebe noch an diesem von deutschen Pädagogen erfundenen Glaubenssatze (die unbedingte Notwendigkeit des Latein für den Unterricht) festhalten.

**) Siehe Schmeding: Die klassische Bildung der Gegenwart. S. 7.

Preyer und so viele Andere —; seinen Standpunkt soll Falk, ja zuletzt sogar Bonitz nach langem Widerstreben als den richtigen erkannt haben*); zu diesem Standpunkt ist jener oben erwähnte Kommissionsbericht der Unterrichtskommission gelangt, den der erfahrene Gymnasialdirektor Hofmann abfasste und der erfahrene Gymnasialdirektor Techow unterzeichnete, und zu diesem Standpunkte ist der Einsender gekommen, der auf seinem langen Lehrerwege seines Wissens den einzigen ernsten Verweis seiner Obern dafür erhielt, dass er einst als junger Lehrer zu stürmisch die Einführung des Latein an einer Schule mit siebenjährigem Kursus gegen seinen Direktor mit Erfolg bekämpfte. Aus diesen Gründen hat der RMV. 13 Jahre lang diesen Standpunkt vertreten, hofft dies auch ferner zu thun und die ihm entgegen stehenden Hindernisse zu besiegen. Er hofft dies umsomehr als Herr v. Gossler öffentlich erklärt, dass er jeder Belehrung zugänglich; als dazu von den Hrn. Seyffardt und Steinbart bereits der beste Anfang gemacht und auf eine solide Fortsetzung sicher zu hoffen ist.

Dabei ist der RMV. nicht im Prinzip gegen die Bestrebungen seiner Gegner. Er weiss, dass ihre Überzeugungen ebenso lebhaft sind wie die seinen. Er wünscht, dass sie nicht, wie er, 13 Jahrelang für die Durchführung zu kämpfen haben und erkennt sehr wohl das Gewicht ihrer Gründe an.**)

* * *

Sehen wir denn zu, wem es zuerst gelingt, unsere massgebenden Kreise von der Richtigkeit seiner Ansichten zu überzeugen!

Hören wir aber auf, einander zu bekämpfen!

Unsere Kräfte reichen dazu nicht!

---

*) Leider erst, nachdem sie ihr zum Teil in wichtigen Momenten so viel geschadet und die Gelegenheit, ihr zu dienen, hatten vorübergehen lassen. Die Redaktion.

**) Eine Schwierigkeit sei hier noch erwähnt, die bisher nicht angedeutet: Wir halten trotz der so sehr gründlichen Arbeit von Völcker und der gewichtigen Zustimmung von Lattmann, trotz der Broschüre von Ostendorf „Mit welcher Sprache“ die Frage nicht für erledigt, dass der fremdsprachliche Unterricht mit dem Französischen anzufangen hat. Alle diejenigen, welche sich bis jetzt zur Sache geäussert, können noch nicht vom Standpunkt einer gewissen unbestimmten, durch die Sprache erzielten „formalen Bildung“ los. Wir unsererseits würden für den Anfang mit Englisch sein. Aber es braucht keine 13 Jahre, um diese Frage zu erledigen.

Wir benutzen diese Gelegenheit, um die Leser auf den jetzt vielgenannten, während des Druckes dieses Artikels erschienenen Aufsatz des Oberlehrers Cauer am Gymnasium zu Kiel hinzuweisen (Januarheft der Preussischen Jahrbücher), ein Aufsatz, den beide Parteien mit Freude begrüssen werden. Er kommt im wesentlichen zu dem Schlussresultat, welches der RMV. und im besonderen auch der Einsender in seiner klassischen Bildung in der Gegenwart S. 149 ausgesprochen: „Gleichberechtigung für alle Schulen mit 9jährigem Kursus. Aber dass ein Gymnasiallehrer dies jetzt auch will, das die Norddeutsche Allgemeine auf den Aufsatz aufmerksam macht, dass eine sonst gediegene, aber realschulfeindliche Zeitschrift, die seiner Zeit die Aufsätze von Treitschke und Bonitz und den berühmten Ausspruch Mommsens über das Latein der Jagdhunde verbreitete, das sind doch recht ermutigende Zeichen der Zeit.

Das Erlernen eines Handwerks nach dem Rat eines persischen Königs.

Die allgemeine Fürsprache und Teilnahme, welche neuerdings der Handarbeitsunterricht findet, bringt mir aus einem alten Buche die Fürsprache in Erinnerung, welche schon vor vielen hundert Jahren ein König Persiens diesem Gegenstand widmete. Dies geschah seitens des Königs Kjekjawus, der als letzter Herrscher aus der Dynastie der Dilemiten im Jahre 1080 das Buch des Kabus schrieb, Lehren fürs Leben enthaltend, die er in seinem Alter für seinen Sohn Ghilan Schach niederschrieb. Das merkwürdige Buch ist im Jahre 1811 von Heinrich Friedrich von Diez, königl. preussischen Geh. Legationsrat und Prälaten, ehemals ausserordentlichen Gesandten und bevollmächtigten Minister des Königs am Hofe zu Konstantinopel, übersetzt und mit lehrreichen Abhandlungen und Anmerkungen erläutert herausgegeben worden und verdient auch sonst kulturgeschichtlich und pädagogisch Beachtung. Kapitel 27 dieses Buches erklärt nun, wie man Söhne erziehen muss und eben in diesem Kapitel findet sich folgende Anpreisung des allgemeinen Erlernens eines Handwerkes:

„Wenn man es nach der Wahrheit betrachtet, so sind nach meiner Meinung auch Handwerke eine grosse Kunst: das heisst, wenn die Kinder reicher Leute ein künstliches Handwerk lernen, sollten sie gleich mit diesem Handwerk nie etwas verdienen, so würde das keine Schande sein, sondern es würde zu den Geschicklichkeiten gehören. Denn wenn sie gleich dessen nicht bedürfen müssen, so würde doch die Erlernung eines Handwerks immer eine grosse Geschicklichkeit sein. Es giebt einige unter den vornehmen Kindern, die zur geringsten Sache keine Kräfte haben und kein Handwerk lernen können. Dieses beweiset aber nur ihre Ungeschicklichkeit. Wenn sie indessen irgend ein Handwerk in ihrer Gewalt hätten und es zu gelegener Zeit in Ausübung brächten, so würde das eine Art von Geschicklichkeit sein und Geschicklichkeit hat keinen Zweig, der nicht Früchte tragen sollte. Hierher gehört folgende Geschichte.

Es wird erzählt, dass Kjüschtasseb (wahrscheinlich der Hystaspes der Griechen) sich aus seinem Vaterlande entfernte. Die Ursache seiner Entfernung zu erklären, würde eine weitläufige Erzählung sein. Ich übergehe das und erwähne nur des eigentlichen Zwecks. Indem also Kjüschtasseb von seinem Vaterlande getrennt ward, geriet er nach Griechenland und kam nach Byzanz. Allein von zeitlichen Gütern hatte er nicht das Geringste in seiner Tasche und zu betteln schämte er sich. Es hatte sich aber gefügt, dass er als ein kleiner Knabe in seines Vaters Palaste die Eisenschmiede arbeiten gesehen und dass er dazu Lust bezeigt und von ihnen den Blasebalg ziehen gelernt hatte. Da er nun jetzt auf andere Art sich den täglichen Unterhalt zu verschaffen nicht vermochte, so ging er notgedrungen in eines Schmieds Bude und sagte: ich verstehe den Blasebalg zu ziehen! Der Schmied nahm ihn auf Tagelohn an. So lange er also daselbst verblieb, brachte er vom Blasebalgziehen seinen Unterhalt heraus und war niemandes bedürftig, bis er in sein Vaterland zurückkehrte. Die Veranlassung zu seiner Rückkehr wird im Schach Namé erzählt. Als nun Kjüschtasseb wieder in sein Land gekommen war und den Thron bestiegen hatte, so verordnete er, dass kein Reicher und Vornehmer es für Schande halten sollte, seine Kinder ein Handwerk lehren zu lassen, weil es sich oft zugetragen, dass Gefährden und Tapferkeit zu nichts nützen, während dass der Verarmte sich zu solcher Zeit durch sein Handwerk helfen könne.

So hat auch der Prophet, über den der Segen sei! gesprochen: Handwerk sichert vor Armut. Alles also, was du vom Handwerk wissen magst, wird dir eines Tages unentbehrlich sein.

Aus dieser Ursache ist es eine Zeit lang in Persien Gebrauch gewesen, dass die Söhne aller Grossen irgend ein Handwerk verstanden und zu erlernen pflegten. Folglich, mein Sohn! was man mich von Handwerken, wie du weisst, hat lehren lassen, das lerne auch du, indem ein Tag kommt, wo du von dem, was du gelernt, den Nutzen finden wirst.“

Der persische König empfiehlt hier also das allgemeinere Erlernen eines Handwerkes besonders um des möglichen Nutzens willen, der in Notfällen des Lebens aus dieser Kunst zu ziehen sei, aber er preist doch auch ganz allgemein den Erwerb solcher Geschicklichkeit für Kinder jeglichen Standes. Die zeitweise danach geltende Sitte der persischen Grossen, ihre Kinder eine Handwerksgeschicklichkeit lernen zu lassen, soll bekanntlich auch Sitte unseres Hohenzollernhauses sein. Kaiser Friedrich musste seiner Zeit die Tischlerei und die Buchbinderei erlernen. Im vorigen Jahrhundert wurde die gleiche Berücksichtigung einerseits in den aus dem Anstoss der Pietisten hervorgangenen Realschulen und andererseits von Rousseau in seinem Emil empfohlen. Lasst Euren Sohn — sagte Rousseau — ein ehrliches d. i. ein nützliches Handwerk lernen; auch deswegen, um die Vorurteile gegen das Handwerk zu überwinden. Nur hüte man sich — fügte er weise hinzu — neue Eitelkeit zu erzeugen, indem man sich bemüht, Eitelkeit zu bekämpfen. — Man lasse nicht vergessen, dass kleine Künste und Fertigkeiten noch keine Kunst sind. (Monatsbl. d. lib, Schulv. Rheinl. und Westf.) M.

Zur Schulreform.

Der Professor Ziemssen in München, allen Lesern der Jahresberichte des Realschulmännervereins und der Berichte der Bayrischen Landtagsverhandlungen als Gegner der Reformbewegung bekannt, hatte in der Dezember-Nummer „des Ärztlichen Vereinsblattes" (Jahrgang XVII. No. 200) einen längeren Aufsatz „Der Kampf gegen die Gymnasien und die Heidelberger Erklärung" gebracht, in welchem er die alten tausendmal widerlegten Lobeserhebungen der klassischen und die Anschuldigungen gegen die Realschulbildung aufs neue vorbringt. Dagegen sagt Herr Direktor Steinbart in der „Rhein- und Ruhrzeitung" vom 15. Januar folgendes:

Das Abendblatt der „Rhein- und Ruhrzeitung" vom 11. Januar enthält unter obiger Überschrift einen längeren Artikel, der mich veranlasst, die geehrte Redaktion um Aufnahme nachstehender Zusätze unter demselben Titel zu bitten.

Zunächst mache ich zur Berichtigung vielfach eingetretener Missverständnisse darauf aufmerksam, dass der Artikel von den Worten: „Der ärztliche Stand hat wiederholt" bis zum Schluss die eigenen Worte des Professors von Ziemssen giebt. Die Weglassung der Anführungsstriche am Ende hat nämlich die irrtümliche Auffassung hervorgerufen, als sei der Schluss und überhaupt der ganze Artikel mit Ausnahme eines kurzen Zitats aus der von Ziemssenschen Auslassung von einem hiesigen Arzte oder von mehreren hiesigen Ärzten verfasst und eingesandt worden.

Ein solcher Irrtum ist im Interesse der hiesigen Herren Ärzte zu beklagen, denn man kann wohl von einem berühmten Professor sich allerhand Ungeheuerlichkeiten versehen (und was haben wir in dem Realschulkampfe nicht alles schon erlebt; ich brauche nur an den vielberühmteren Chemiker Hofmann zu erinnern!), aber von einem praktischen Arzte, der an einem Orte wohnt, wo es so leicht ist, sichere Auskunft mit richtigen Angaben sich zu verschaffen, kann man mehr Umsicht und Zuverlässigkeit erwarten.

Jener Artikel nämlich, von Professor von Ziemssen, den die geehrte Redaktion „der Beachtung empfiehlt", enthält in dem abgedruckten Teile folgende Unrichtigkeiten und Ungenauigkeiten, auf die ich mir erlauben will hinzuweisen:

1. Es ist unrichtig, dass die deutschen (soll heissen preussischen!) Universitäten fast einstimmig ein ablehnendes Votum gegen die Zulassung der Realschulabiturienten zu Fakultätsstudien abgegeben haben. Es haben vielmehr von den 9 preussischen medizinischen Fakultäten, die hier vorzugsweise in Betracht kommen, 4 für die Zulassung, 4 gegen die Zulassung gestimmt, und die 9. hat ein unentschiedenes Votum abgegeben.

2. Die vom Reichskanzler 1878 zur Beratung der neuen Medizinalprüfungsordnung einberufene Sachverständigenkommission hat sich nicht einmütig gegen die Zulassung der Realschulabiturienten ausgesprochen: im Gegenteil, sie war in ihrer Majorität für dieselbe; als aber der Regierungskommissar eine grosse Reform des Gymnasiums in Aussicht stellte, stimmte sie „in der Erwartung, „dass diese Reform mindestens in dem geplanten Umfange möglichst bald in allen Bundesstaaten durchgeführt werde, der Ziffer 1 des „§ 4 (dass nur Gymnasialabiturienten Medizin studieren dürfen) zu". Bekanntlich ist 1882 nach der Fickschen Bezeichnung „ein Reförmchen" eingetreten; auf die versprochene grosse Reform warten die damaligen Sachverständigen und mit ihnen Tausende von Ärzten noch immer.

3. Auch hinsichtlich der „imposanten Kundgebung" seitens der ärztlichen Vereine unterlässt Prof. von Ziemssen anzugeben, dass die Mehrzahl der Voten gegen die Zulassung der Realschulabiturienten unter gleichzeitiger Forderung einer Reform der Gymnasien abgegeben worden ist.

4. Jene genannten Unrichtigkeiten und Auslassungen sind zwar bedauerlich, aber doch nicht von besonderem Belange, denn sachliche Gründe gegen die Zulassung der Realschulabiturienten werden ja mit den Zahlen, auch wenn sie richtig wären, nicht vorgebracht, sondern nur die Thatsache festgestellt, dass die Mediziner jene Zulassung nicht wollten, und zwar wesentlich deshalb nicht, weil sie nicht, wie einst die Architekten, allein herausgegriffen sein mochten als solche, für deren Stand ein anderer Bildungsweg neben dem gymnasialen eingeschlagen werden könne.

Viel schlimmer und verwerflicher aber ist es, dass Professor von Ziemssen sich zum Nachbeter einer Legende macht, die, wenn sie wahr wäre, ein erhebliches Gewicht zu ungunsten der Realschulabiturienten haben müsste. Ich meine „die Erfahrung", wonach sie den Gymnasialabiturienten im Fache der Mathematik und der Naturwissenschaften anfangs überlegen seien, in späteren Semestern ihnen aber nachständen, indem die Gymnasialabiturienten angeblich „eine grössere Beharrlichkeit in dem Streben nach Erkenntnis, eine höhere Befähigung zur Verfolgung wissenschaftlicher Probleme und einen weiteren über das Fachstudium hinausragenden Gesichtskreis" zeigten.

Diese Legende stammt aus einem der Gutachten der Berliner Universität vom Jahre 1870, aus einer Zeit also, wo Realschulabiturienten überhaupt noch nicht studieren durften. Ernsthaft angestellte statistische Ermittelungen von der Zeit an, von welcher ab die Realschulabiturienten zur philosophischen Fakultät zugelassen worden, also von Ostern 1871 ab, und ebenso amtliche Rundfragen bei den betreffenden Professoren haben die vollständige Unrichtigkeit jener Erdichtung ergeben. Ja die Behörde hat neuerdings ihre günstigen Beobachtungen dadurch bestätigt, dass sie durch die neue Prüfungsordnung für das höhere Lehramt die Beschränkung der Anstellungsfähigkeit der ehemaligen Realgymnasialabiturienten auf Reallehranstalten aufgehoben hat.

Es kann nicht stark genug die Leichtfertigkeit getadelt werden, mit welcher von Erfahrungen geredet wird, die nicht gemacht worden sind.

Im übrigen überlassen wir Herrn von Ziemssen mit seiner Ansicht, das am Gymnasium „eine grössere Berücksichtigung der deutschen Sprache und Litteratur, sowie des Französischen und Englischen wünschenswert sei, ferner eine grössere Berücksichtigung des mathematischen und Anschauungsunterrichts", ohne dass an den Grundfesten des Gymnasiums, dem Studium der griechischen und lateinischen Sprache gerüttelt werde, der Kritik aller urteilsfähigen Männer.

Duisburg, den 13. Januar 1889. Dr. Steinbart.

Zum 27. Januar 1889.

Dem Reich, das jüngst sein Liebstes erst verlor,
Schon wieder kam ihm eine Zeit der Schmerzen!
Doch Du, o Kaiser, richtest uns empor
Und füllst mit neuer Hoffnung unsre Herzen.
Wie Schweres auch uns dieser Lenz gebracht,
Wir dürfen vorwärts schauen frei von Sorgen:
Das Zepter, das der Vater Dir vermacht,
In Deiner Rechten ist es wohl geborgen.

Früh hat das Leid zum Manne Dich gestählt,
Zum Vorbild hast Du, schon in jungen Tagen
Voll hohen Sinns, die Edlen Dir erwählt,
Die Du vor Dir die Krone sahest tragen,
Sie unser Hort und unsre schönste Zier,
Die jetzt vereint sind mit den hehren Ahnen,
Die beiden Teuren leben fort in Dir,
Und weiter schreitest Du auf ihren Bahnen.

Heil Dir, o Kaiser! Mag in Deutschlands Gaun
Noch nicht des Jubels lauter Ruf sich regen,
Es schlagen rings in Liebe und Vertraun
Die Herzen alle freudig dir entgegen.
Ob uns der Himmel blaue, rein und licht,
Ob dunkel uns die Wetterwolke dräue,
Um deines Thrones Stufen schliesst sich dicht
Dein Volk, es steht zu Dir in deutscher Treue!

Aus „Unser Kaiserpaar". Verlag von O. Spamer.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

A. K. **Leipzig.** (Die deutsche Arbeitsschul-Bewegung.) Im Laufe des letzten Jahres haben die Bestrebungen zur Förderung des Handarbeits-Unterrichts für Knaben namentlich durch die gewährte erhebliche Reichsbeihilfe, sowie durch das entschiedene Eintreten des

preussischen Ministers des Innern für diese Bestrebungen die öffentliche Aufmerksamkeit in erhöhterem Grade auf sich gezogen. Bekanntlich will dieser Unterricht die gestaltende Thätigkeit des Kindes als Erziehungsmittel verwerten. Schon gegenüber der heute einseitig gepflegten Verstandesbildung wird man diese Bestrebungen, die nicht nur die allgemeine Geschicklichkeit, sondern auch die praktische Intelligenz und die Lust zur Arbeitsamkeit fördern, bestens willkommen heissen. Mit Anfang dieses Jahres sind drei Drucksachen erschienen, die einen vollen Einblick in Theorie und Praxis, sowie auch in den Stand dieser Bewegung in anderen europäischen Ländern gewähren. Zunächst sind es zwei Blätter „Allgemein unterrichtende Mitteilungen des deutschen Vereins für Knaben-Handarbeit“, in welchen der Landtags-Abgeordnete von Schenckendorff in kurz gefassten Artikeln das Wesen der Sache darstellt. Blatt II enthält z. B. das Programm der deutschen Lehrerbildungs-Anstalt dieses Vereins für das Jahr 1889, eine Kostenberechnung für eine neu einzurichtende Jugendwerkstätte, sowie ein Verzeichnis der einschlägigen Litteratur. Diese Blätter werden, eventuell auch in mehreren Exemplaren, auf Wunsch kosten- und postfrei von der Buchhandlung von Ottomar Bierling in Görlitz zugesandt. In derselben Buchhandlung ist der etwa 13 Druckbogen umfassende Bericht über den VIII. deutschen Kongress für erziehliche Knaben-Handarbeit zu München erschienen und für den Preis von 1,20 M. zu beziehen. Ausser den allgemeinen Verhandlungen enthält dieser Bericht eine Reihe von Vorträgen: Lehrgang und Lehrart des Arbeits-Unterrichts; der Arbeits-Unterricht im Dienste der allgemeinen Erziehung; der Arbeits-Unterricht als Vorschule für die gewerbliche und kunstgewerbliche Ausbildung und die Arbeitsschulbewegung vom Standpunkt der National-Ökonomie; ebenso giebt der Bericht eine sehr ausführliche und authentische Auskunft über den Stand der Arbeitsschulbewegung in Österreich, Russland, Frankreich, Belgien, Schweden, Dänemark und der Schweiz. Endlich ist in der Hinrichsschen Verlagshandlung in Leipzig ein etwa 9 Druckbogen umfassender Bericht über die Lehrerbildungs-Anstalt daselbst für das Jahr 1888 erschienen und für den Preis von 2 M. zu beziehen. Derselbe erstattet Auskunft über die Unterrichtskurse, beschreibt die eingeführten Lehrgänge für Holzschnitzerei, Schreinerei (leichte Hobelbankarbeit), Papp- und Metallarbeit und giebt dann verschiedene Winke und Ratschläge zur Erteilung des Arbeits-Unterrichts. Schliesslich enthält der Bericht noch die hochbeachtenswerten Vorträge: Der Handfertigkeits-Unterricht in seiner geschichtlichen Entwickelung und kulturgeschichtlichen Bedeutung (Professor Biedermann); die Bedeutung dieses Unterrichts für die körperliche Entwickelung und Gesundheitspflege (Medizinalrat Prof. Dr. Birch-Hirschfeld); die menschliche Hand, eine anatomisch-physiologische Betrachtung (Professor Dr. Marshall); Handarbeit und Willensbildung (Oberlehrer Geyer); die volkswirtschaftliche und soziale Bedeutung der Knaben-Handarbeit (A. Lammers); die Idee der Erziehung zur Arbeit in ihrer praktischen Ausgestaltung (Dr. Götze) und eine nordische Reise im Dienste des Arbeits-Unterrichts (von Schenckendorff). Wie man sieht, geht die innere Entwickelung der Bewegung mit ihrer äusseren Propaganda gleichen Schritt. Wir empfehlen bestens die Beschaffung dieser Druckschriften.

× **Augsburg.** (XXVIII. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung in Augsburg.) Zu Pfingsten dieses Jahres (10.—13. Juni) findet hier die XXVIII. Allgem. Deutsche Lehrerversammlung statt. Ein grösserer Ortsausschuss, bestehend aus Herren der verschiedenen Berufsarten und Stände hiesiger Stadt, wird demnächst unter Vorsitz des I. Bürgermeisters, Reichstags- und Landtagsabgeordneten Herrn v. Fischer — den II. Vorsitz im Gesamtausschusse hat der Kgl. Bezirksschulkommissär Herr Schulrat L. Bauer bereitwillig übernommen — zusammentreten, um die Vorbereitungsarbeiten, wozu die Bausteine bereits zusammengetragen sind, aufzunehmen. Soviel können wir heute schon sagen, dass „aus der Kräfte schön vereintem Streben“ sich erheben wird „wirkend das wahre Leben“, der deutschen Lehrerversammlung eine heimische und wohnliche Stätte bereit zu stellen. Darüber später Näheres. — Für die bevorstehende Versammlung ist seitens des engeren und weiteren Ausschusses der Deutschen Lehrerversammlungen schon vieles geschehen: die Themen für die Haupt- und Nebenversammlungen nahezu festgesetzt und fast für sämtliche ausgezeichnete Referenten gewonnen. Für die 3 Hauptversammlungen sind folgende Punkte zunächst (Anmeldungen anderer wichtiger schulischer Fragen sind nicht ausgeschlossen, nur müssen sie bald geschehen) in Aussicht genommen: 1. Volkstum und Volksschule. Berichterstatter: Herr Schuldirektor A. Richter in Leipzig. 2. Die Mädchenbildung der Gegenwart und Notwendigkeit, Zweck und Lehrinhalt der Fortbildungsschule für Mädchen. Berichterstatter: Herr Schuldirektor Dr. Bartels in Gera. 3. Die Notwendigkeit einer entschiedenen und allgemeinen gültigen Vereinfachung unserer Rechtschreibung. Berichterstatter: Herr Seminarlehrer Krebs in Gotha. 4. Die Bestrebungen des Vereins für deutsche Schulreform. Berichterstatter: Herr Seminaroberlehrer Halben in Hamburg. 5. Gehört der Handfertigkeitsunterricht in die Schulen und in die Lehrerbildungsanstalten? 1. Berichterstatter: Herr Hauptlehrer Jais in Karlsruhe (Leiter der dortigen Handfertigkeitsschule). 2. Berichterstatter: Herr Bezirkshauptlehrer Leidig in Schwabach. 6. Was kann die Schule zur Lösung der sozialen Frage beitragen? Berichterstatter: Herr Oberlehrer Gärtner in München. 7. Der Ausbau der deutschen Volksschule. Berichterstatter: Herr Lehrer Weichsel in Würzburg. Für die Nebenversammlungen sind folgende Gegenstände vorläufig bestimmt: 1. Ist unser Rechenunterricht einer Reform bedürftig im Sinne der Konzentration, der Vereinfachung und der Erzielung einer grösseren Fertigkeit? Berichterstatter: Herr Lehrer Drischel in Breslau. 2. Die Reform des naturgeschichtlichen Unterrichts nach den von Junge-Kiel aufgestellten Grundsätzen. Berichterstatter: Herr Lehrer Allescher in Augsburg. 3. Lesebuch und Realienbuch in ihrer Bedeutung für die Volksschule. Berichterstatter: Herr Hauptlehrer Küffner in Karlsruhe (Verfasser des tüchtigen badischen Realienbuches). 4. Reform des Zeichenunterrichts. Berichterstatter: Herr Dr. Meier, Schuldirekt. a. D. in Lübeck. 5. Wie wird durch den Unterricht im Deutschen das Volksbewusstsein gestärkt? Berichterstatter: Herr Lehrer Dittmar in Nürnberg. 6. Die hygieinische Überwachung der Schule durch einen Arzt. Berichterstatter: Herr Lehrer Schiebold in Arnsdorf b. Rochsburg i. S. 7. Die Katechese und das Lehrverfahren der Herbartianer. Berichterstatter: Herr Drews in Wesselburener Koog (Schleswig-Holstein) — Vorstandmitglied des schleswig-holsteinischen Lehrervereins. Für folgende Gegenstände der Nebenversammlungen sind noch Berichterstatter erbeten: 1. Mittelschule und lateinlose höhere Bürgerschule. 2. Wie sind die formalen Unterrichtsstufen der Herbartschen Schule im Unterrichte zu verwerten? 3. Welche Anforderungen sind an die Auswahl des Unterrichtsstoffes nach konzentrischen Kreisen zu stellen? 4. Das richtige Verhältnis des Utilitätsprinzips zum Humanitätsprinzipe. Die Allgem. Deutschen Lehrerversammlungen werden von Lehrern der Volks- und Mittelschulen, der Lehrerbildungs- und privaten Unterrichts-Anstalten, von Schulleitern und Schulvorständen besucht; diese Mischung macht sie zu einem sehr beachtenswerten Orte vielseitiger Besprechung schulischer Fragen. Alle Anzeichen lassen darauf schliessen, dass die Augsburger Versammlung nach jeder Richtung hin eine der bedeutendsten und ergiebigsten werden wird. J. B. Schubert.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark prän. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Leer. Die Stelle eines Dirigenten und zugleich ersten Lehrers der hiesigen städtischen höheren Töchterschule ist zum 1. April 1889 zu besetzen. Nur solche Bewerber, welche eine theologische oder philologische Staatsprüfung, sowie die Rektoratsprüfung bestanden haben, können Berücksichtigung finden. Dem Bewerbungsschreiben sind Zeugnisse und Lebenslauf beizufügen. Meldefrist bis zum 1. Februar 1889. Gehalt jährlich 4000 Mark. Der Magistrat. Dieckmann.

Werdau. Ein Kandidat der Theologie für den Unterricht in Religion, sowie im Deutschen an der Realschule zu Ostern. Gehalt 1800 M. — nach Befinden auch höher. Meldungen nebst Zeugnisabschriften bis Ende Januar an den Stadtrat.

Briefkasten.

R. in D. Eine solche knappe Zusammenstellung von Zahlen und Daten, wie Sie dieselben wünschen, existiert schon in dem bei Levy & Müller in Stuttgart erschienenen, von A. E. Lux zusammengestellten „Geographischen Wegweiser. Systematische Zusammenstellung der wichtigsten Zahlen und Daten aus der Geographie“. Das Büchelchen ist für jeden Lehrer, nicht bloss für den der Geographie brauchbar. — Dr. **L. L.** in **B.** Die Frage ist schon eine sehr alte. Schon Platon erklärt sich ja im Phaedrus gegen den Wert der schriftlichen Didaktik, schiesst dabei aber wohl über das Ziel hinaus, wenn er versichert, dass alle Lektüre nicht zur Weisheit, sondern zum Weisheitsdünkel führe, dass nur ein Thor von der Schrift Deutlichkeit und Überzeugungskraft erwarte, dass alle Schrift unfähig sei, das Wahre zu lehren, dass sie im Grunde nur ein allen Ernstes bares Spiel sei, dass kein einziges Schriftwerk sehr der Mühe wert sei und nur Wert für den Autor und den schon Wissenden als Erinnerungsmittel habe, dass aber (und hier hat er gewiss Recht) durch Benutzung der Schrift das Gedächtnis geschwächt werde, ferner, dass nur in der Rede, nicht in der Schrift Deutlichkeit, Vollendung und ernstlicher Wert liege. Sehr anregend sind ja diese Gedanken Platons auf alle Fälle. — **L. R.** in **M.** Die Frage nach der Natur des Willens, auch des menschlichen, sowie nach der sogenannten Willensfreiheit ist durch die neueren Arbeiten von G. Schneider („Der tierische Wille“ und „Der menschliche Wille“), und von H. Münsterberg („Die Willenshandlung“) in ein ziemlich helles Licht gesetzt. In der Zeitung soll auf die Angelegenheit noch ausführlicher zurückgekommen werden. — Dr. **S. Fr.** in **P.** Der in Aussicht gestellte Beitrag dürfte sich sehr für unser Blatt eignen und würde recht willkommen sein. — Dr. **Th.** Wir bestätigen Ihnen den Empfang Ihrer Zuschrift, worin Sie Ihren Beifall zu dem Artikel „Zur Verständigung“ und zugleich die Hoffnung aussprechen, dass er viel zur Klärung beitragen wird. — Rektor **W.** Kam leider zu spät; Mitteilungen für die erscheinende Nummer müssen spätestens bis Montag in unseren Händen sein. — Neuer Abonnent **Rth.** Bereits im Jahrgange 1875 unserer Ztg. finden Sie „Staatisch oder Städtisch“ von Dr. H. Beck Berlin. — Dr. **F.** a) „Die höheren Schulen und das Unterrichtsgesetz in Preussen.“ Verlag von Siegismund & Volkening. Brosch. 80 Pf., geb. 1 M. b) Rollin als Pädagoge. Von Dr. G. Völcker. 1,20 M. geb. 1,40 M. — **R Gs.** Manuskript erhalten. — **O. T.** Der Bericht über die Thätigkeit der Lehrerbildungsanstalt des deutschen Vereins für Knabenhandarbeit im Jahre 1888 von Dr. Woldemar Götze ist soeben in einer umfangreichen Broschüre erschienen. Desgl. VIII. Deutscher Kongress für erziehliche Knabenhandarbeit zu München. — Dr. **J.** Bezüglich einer Anzahl von Probenummern wollen Sie sich nur an die Verlagshandlung wenden. — Kandidat **M.** Ihre Anfrage über „Cneorhinus geminatus F. (C. globatus)“ ist einem hiesigen Entomologen übermittelt worden. — **N. N.** „Wollt ihr der Weisheit Mutter: Vorsicht nennen, so lernt als ihre Tochter: Nachsicht kennen!“ —

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, **gegründet 1872** und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sodanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 5. **Leipzig,** den 1. Februar 1889. **18. Jahrgang.**

Die klassischen Sprachen und die Muttersprache.

Von Professor Schmeding-Duisburg.

Die Vorurteile, die unser Zeitalter inbetreff der klassischen Bildung beherrschen, weichen gottlob immer mehr. Und wenn noch vor 50 bis 20 Jahren kaum der ausgesprochenste Gegner der grundlosen Behauptungen über die Zauberwirkungen der klassischen Sprachen wagte, dieselben offen anzugreifen, so wagt jetzt auch der ausgesprochenste Freund derselben nicht, ihnen in der damals üblichen Weise offen zuzustimmen. Der Umschwung, der sich in dieser Hinsicht unter unseren Augen vollzieht, ist gewaltig*) und daher auch die Ruhe und Sicherheit, mit der Männer mit historischem Blick, wie Paulsen und andere, der weiteren Entwickelung der Schulfrage entgegensehen. Es ist geradezu erstaunlich, jetzt zu lesen, wie Pädagogen allerersten Ranges, hochbegabte Männer, Männer, die ihrer Zeit, und ganz besonders den Pädagogen ihrer Zeit weit, weit vorausgeeilt waren, damals über die Zauberkraft der klassischen Sprachen urteilten. Und wenn irgend einer der jetzt rührigen Kämpfer in seiner Freudigkeit erschlaffen sollte, so würden wir ihm raten, gelegentlich Schriften dieser Art, beispielsweise Schriften von Axt oder Deinhardt, zur Hand zu nehmen. Er wird dann finden, dass wir nicht umsonst arbeiten, und dass, wenn man das Erblassen der Vorurteile nicht von einer Woche zur anderen sieht, es in grossen Zeiträumen um so deutlicher zu Tage tritt. Wir haben an einem anderen Orte ein kleines Bild des Götzendienstes, den man mit der klassischen Bildung trieb, vorgeführt**) und eine Anzahl der Aussprüche ihrer Anbeter zusammengestellt, möchten aber heute auf einen besonderen Punkt derselben zurück kommen: Auf das Verhältnis der klassischen Sprachen zur Muttersprache***). Ganz allgemein war vor 50 bis 20 Jahren die Überzeugung, und die weitblickendsten Pädagogen teilten sie, dass man Deutsch besser am Latein, als an der Muttersprache lerne. Beispielsweise sagt der treffliche Deinhardt —, als Pädagoge turmhoch über seiner Zeit — in seinem damals Epoche machenden Buche „Über den Gymnasialunterricht“ (Hamburg. Perthes. 1837): „Die Kunst zu reden und zu schreiben, die Gewandtheit im Reden und einen bestimmten Stil im Schreiben lernt man nur in der lateinischen Sprache auf die angemessenste und leichteste Weise. Wer sich einen lateinischen Stil angewöhnt hat, oder wer sich nur lange Zeit bemüht hat, einen solchen sich anzugewöhnen, der hat sich einen Stil überhaupt angewöhnt. Deutsche Aufsätze können nicht entbehrt werden, aber deutsch sprechen und deutsch schreiben lernt der Gymnasiast mehr aus dem Lateinischen als an den deutschen Aufsätzen selbst.“ Es gehört ein Nebel von der Dichtigkeit desjenigen dazu, welcher die alten Sprachen umgab, um den Blick eines Mannes von der Klarheit Deinhardts zu trüben, und es ist nicht der geringste Beweis von der Macht desselben und dem Schaden, welchen er anrichtete, wenn er sich 50 Jahre halten konnte. So darf man sich denn auch nicht wundern, wenn vor nicht langer Zeit in einer Philologenversammlung ein Gymnasialdirektor einem unserer Vorkämpfer sagte, die Aufsätze von Realschulprimanern seien nicht besser als die von Obertertianern der Gymnasien; nicht wundern, wenn Herr Aly in seiner letzten Arbeit „Über die Bedeutung der Ciceronianischen Schriften“ im Dezemberheft der Zeitschrift für Gymnasialwesen, S. 783, noch schreiben kann: „Man klagt so viel über die Unfähigkeit unserer jungen Leute zu reden und zu schreiben; umso eher sollte man zu den rhetorischen Schriften der Alten zurückkehren etc. Allerdings hat sich neuerdings eine grosse Anzahl angesehener Schulmänner gegen diesen Standpunkt erhoben, teils mit Bezugnahme auf die genannte Arbeit des Einsenders, teils unabhängig von derselben. Wir nennen beispielsweise Herrn Direktor Pfalz in Leipzig und Herrn Oberlehrer Dr. Viereck in Braunschweig*). Immer aber möchte trotz derselben eine wiederholte Beleuchtung nicht unnütz sein. Die Vorurteile zu gunsten des klassischen Bildungsmonopols sind zu gross, der Nebel, den es erzeugt, zu dicht, und die Interessen zur Erhaltung desselben zu stark, als dass alles dies so bald schwinden sollte. Wir werden noch lange zu kämpfen haben, und es würde recht voreilig sein, zu früh die Waffen bei Seite zu legen. „Frohlocke ja nicht allzu früh!“ heisst es auch hier wie bei Haydn; und es wäre thöricht, sich der Ernte zu freuen, bevor sie ganz sicher in die Scheunen eingeheimst ist. Wir geben also als heutigen Beitrag zu dieser Frage zunächst eine Einzelerinnerung aus dem eigenen Jugendleben und dann das Resultat mehrjähriger Massenwahrnehmungen, welches unser verehrter rühriger Kampfgenosse und Freund, Herr Lehrer Malm in Stavanger, in der in Bergen herauskommenden Zeitung „Bergensposten“ in der Nummer vom 17. September v. J. veröffentlichte.

2.

In einer Residenzstadt im Norden Deutschlands ging eines Abends der Rektor des Gymnasiums ins Theater. An der Eingangsthür wurde er jedoch aufgehalten. Ein ziemlich dichter Haufe Menschen richtete seine Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Punkt, und als er sich weiter nach der Ursache dieses ungewöhnlichen Vorkommnisses umsah, bemerkte er, dass ein wohlbekannter und beliebter Primaner seiner Anstalt zu viel getrunken hatte und Unfug machte. Ohne sich aus der Fassung bringen zu lassen wies er einige Mitschüler des Tumultuanten an, diesen nach Hause zu geleiten, was er sich auch ohne grosses Widerstreben gefallen liess. Er hatte noch so viel Verstand behalten, um seinen Rektor zu respektieren. Am folgenden Morgen

*) Wir verweisen auf den Schluss der letzten Note in dem soeben in diesem Blatte veröffentlichten Aufsatze „Zur Verständigung“.

**) Siehe Schmeding: Die klassische Bildung in der Gegenwart. (S. 9 flgg.)

***) Siehe die angeführte Schrift S. 59 und S. 183.

*) Siehe Pfalz Arbeiten in dem Grenzboten und im Zentral-Organ und von den vielen Aufsätzen Vierecks den in der Beilage zum Berliner Tageblatt vom 17. Dez. 1888.

hatte er den Rausch ausgeschlafen, und als er sich nun besann auf das, was vorgefallen war, ging er etwas kleinlaut zur Klasse. Indes die Sache lief besser ab, als er dachte. Sein Rektor, ein als human bekannter Pädagoge, machte nicht viel Aufhebens von dem Falle und wandte eine Methode an, auf deren Erfindung er sich in einem späteren Programm etwas zu gute that. Ihr technischer Name ist aber leider vom Einsender vergessen. Er behauptete im Progamm, dieselbe habe sich in den Zeiten politischer Erregung 1848 und 49 vorzüglich bewährt. Also die Strafe für den Sünder bestand darin, dass ihm eine Extraarbeit gegeben wurde über das Thema: „Welchen Nutzen hat das Theater?"

Indes mein Primaner, leichtsinnig und gutmütig gegen sich selbst wie gegen andere, nahm sich seine Aufgabe nicht sehr zu Herzen, und sie fiel ihm erst wieder ein am Tage vor dem Ablieferungstermin. Da war die Not allerdings gross. Kein Buchstabe war gemacht. Nur das Heft war gekauft. Aber an das, was hinein sollte, war noch nicht gedacht; vielweniger war es überlegt und geordnet. Da fiel ihm sein gleichaltriger Dorfgenosse ein, mit dem er lange zusammen auf derselben Bank der Elementarschule gesessen hatte, und mit dem er auch noch befreundet geblieben war, als dieser das Seminar besucht hatte, und in derselben Stadt an einer Volksschule Lehrer geworden war. Er wusste, dass dieser ernsten Arbeiten obgelegen in der Zeit, in der er die schweren klassischen Studien trieb und zur Erholung davon die noch schwereren Stärkungen in den Restaurationen genoss. Diesen also suchte er auf und klagte ihm sein „Mordspech" und „dass er so gräulich in die Tinte geraten". Er war an die rechte Schmiede gelangt. Die Freundschaft sollte sich bewähren. Der Elementarlehrer hatte unter die vielen Studien, die er getrieben, auch Lessings Dramaturgie aufgenommen und sie sehr selbständig, wie es seine Art war, verarbeitet. Das konnte jetzt zu statten kommen. Er befahl also dem Primaner, sich sofort hinzusetzen und sein Diktat nachzuschreiben.

Es geschah. Der Elementarlehrer ohne klassische Bildung diktierte seinem Freunde mit derselben den Aufsatz in der Muttersprache von Anfang bis zu Ende ohne Unterbrechung. Spät abends war er fertig und konnte am folgenden Tage abgeliefert werden. Er erhielt vom Korrektor ein vorzügliches Pradikat — Einsender hat es mit eigenen Augen gesehen —; allerdings nicht ohne die Schlussfrage: Ipse fecit? Aber was machte das? Der so gut weggekommene Sünder wollte sich nun auch dankbar beweisen und bot seinem Retter eine ordentliche Summe als Bezahlung an. Das ging diesem aber gegen die Freundschafts- und Ehrbegriffe. Er verschmähte alles und verlangte nur den jetzt korrigierten und von ihm gemachten Aufsatz als Belohnung. Er erhielt ihn und las ihn wenige Tage nachher einigen jungen Leuten vor, von denen einer jetzt Professor der Theologie an einer der angesehensten Universitäten Deutschlands ist, der andere vor seinem Tode als langjähriger Schüler und Assistent, und noch später als Kollege und Freund des berühmten Wöhler gearbeitet hat, und der dritte der Einsender war.

Beeilen wir uns, diese kleine Schulerinnerung mit der Bemerkung abzuschliessen, dass der Sünder in seinen Arbeiten zum Staatsexamen allerdings ein „capitem" und „cum spirito" einfliessen liess, dass er aber dennoch als tüchtiger und erfolgreicher Lehrer gewirkt hat, und als hochgeachteter und geliebter Geistlicher gestorben ist. Sein Freund war ihm lange vorher in die Ewigkeit vorausgegangen. Also:

Ein Primaner, der zahllose Stunden mit seinen klassischen Studien verbracht, ist nicht imstande, eine bestimmte Aufgabe **in der Muttersprache zu lösen,** die ein gleichaltriger nicht klassisch Gebildeter ohne Schwierigkeit macht.

Wir würden nicht wenig Erlebnisse aus unseren Knaben- und Jünglingsjahren anführen können, die in ähnliche Richtung weisen. Wir unterlassen es und knüpfen an diesen einen Fall die Frage, welche sich an alle knüpfen würde: Woher hatte der nicht klassisch Gebildete den Vorsprung?

Man wird nach dem Vorhergegangenen nicht im Ernste antworten wollen, dass dem Genie auch ohne die berühmte „Schulung" durch das Zaubermittel: „Klassische Bildung" alles möglich. O nein! Gesunder Menschenverstand und wissenschaftliche Forschung geben für diesen Fall dieselbe Erklärung. Sie lautet: Der junge Elementarlehrer ohne klassische Bildung war seinem klassisch gebildeten Freunde in der Lösung einer Aufgabe in der Muttersprache überlegen, weil er die Vorstellungen, die Urteile, die dazu erforderlich waren, in sich trug. Sie waren ihm durch Musterdarstellungen in dieser Sprache zugeführt. Ihre Worte und Wendungen waren so vielfach mit den entsprechenden Vorstellungen verknüpft, dass sie von ihnen unzertrennlich waren. Keinerlei fremde Worte und Wendungen hatten diesen Prozess gestört. Der junge Mann hatte Lessing, Mosen, Göthe, Jean Paul (diesen namentlich), Freiligrath, Uhland und Heine gelesen, über Kegelschnitte, Hyperbeln und ähnliche mathematische Aufgaben nachgedacht — wir zitieren nach seinem Tagebuch, das nach seinem Tode durch einen günstigen Zufall in unsere Hände gelangt ist und vor uns liegt —. Keinerlei Fremdes hatte ihn abgeleitet. Sein klassisch gebildeter Landsmann hatte mittlerweile Vokabeln und Regeln gelernt; „Worte, Worte, Worte", wie Hamlet von Polonius sagt; allerdings Worte, die den blendenden und trügerischen Schein „klassisch" tragen und dadurch Unverständige lange genug getäuscht haben; aber in Wirklichkeit Worte, die weder seinen Vorstellungsinhalt noch seine Herrschaft über die Muttersprache vermehrt hatten. Indes wir haben nicht vor, jetzt einen *Kursus* der Aufsatzbildung in der Muttersprache zu schreiben: können aber doch diese Bemerkungen nicht abschliessen, ohne noch *einmal* auf die diesbezügliche Stelle in dem obengenannten Werke „die klassische Bildung in der Gegenwart" (S. 61—63) hinzuweisen.

II.

1.

Hatte uns unser erster Teil an einem Beispiel anschaulich vor Augen gestellt, wie weit durch das Studium der klassischen Sprachen einerseits und durch das der Muttersprache andererseits die Leistungen in dieser gefördert werden, hatten psychologische Betrachtungen über die Natur und das Wesen der Muttersprache dies bestätigt, so wird uns unser zweiter Teil zu demselben Resultate führen durch die Betrachtung der Gesamtzahl von Arbeiten eines ganzen Landes. Wie bereits oben gesagt, verdanken wir sie Herrn Lehrer Malm am Gymnasium in Stavanger in Norwegen. Wir werden ihn möglichst mit seinen eigenen Worten in „Bergensposten" reden lassen. Einige Ausdrücke und Besonderheiten, die wir ebenfalls einer Privatkorrespondenz mit ihm entnehmen, schicken wir voraus.

1. Das Wort „Artiumskarakter" bedeutet im Norwegischen dasselbe, was man bei uns „Abiturienten-Zeugnis" nennt. Das Wort „Karakter" ist also im folgenden gleich „Zeugnis" (Prädikat).

2. Die Karaktere (Prädikate) werden in Norwegen dergestalt ausgedrückt:

1: „Ausgezeichnet gut." (Bester Karakter.)
2: „Sehr gut."
3: „Gut."
4: „Ziemlich gut", (der schlechteste Karakter, womit man für die schriftlichen Aufsätze in der Muttersprache die Studentenprüfung bestehen kann.)

3. Die Karaktere für die schriftlichen Leistungen werden festgestellt nach Analogie der schriftlichen Aufsätze und zwar folgendermassen:

Die Aufsätze sämtlicher Schulen Norwegens werden nach Kristiania geschickt und dort von einer für dies besondere Fach ernannten Prüfungskommission (7—8 Mann stark) beurteilt. Diese Kommission hat die Pflicht, dafür zu sorgen, dass die Beurteilung gleichartig wird. Man nimmt an, dass dies durch Plenarzusammenkünfte geschieht, worin man verschiedene Aufsätze laut vorliest, die Grundsätze der Beurteilung verabredet, namentlich auch, welch Gewicht etwa den möglichen orthographischen Fehlern, Interpunktionsversehen, der mangelhaften Anordnung und Ausdrucksweise etc. beizumessen ist. Jeder Aufsatz wird mindestens von 2—3 Beurteilern zensiert. Die Kommission weiss nichts davon, ob sie Lateiner oder Nicht-Lateiner vor sich hat, denn die zur Prüfung vorliegenden Aufsätze sind anonym und nur mit Nummern versehen. Wenn dann endlich die Beurteilung nach mehreren Zusammenkünften und Beratungen im Plenum fertig ist, und die Karaktere gegeben sind, werden

die Aufsätze der Prüfungsinspektion übersandt, die so zu sagen das ganze Examen artium überwacht. Die Prüfungsinspektion öffnet dann endlich die Namenszettel.

Die Durchschnittsnummer der Prädikate ist auf diese Weise leicht gefunden. Man addiert die einzelnen Nummern eines Jahres und dividiert durch die Anzahl der Schüler. Beispielsweise ist die Summe der in diesem Jahre den 242 Lateinern für die Leistungen in der Muttersprache gegebenen Nummern = 766; macht als Durchschnittsnummer 3,16.

Wir lassen nunmehr die Ausführungen des Herrn Dr. Malm wörtlich folgen. Sie sind überschrieben:

2.

Lateiner und Realisten.

(Von Antiklassikus.)

„Einige Leser von „Bergensposten“ dürften sich vielleicht erinnern, dass ich im November vorigen Jahres, um das Unhaltbare in den bekannten Behauptungen von der Vorzüglichkeit der Lateinbildung gegenüber der Realbildung nachzuweisen, in diesem Blatte unter anderen auch eine Zusammenstellung der „Artiumskaraktere“ für die schriftlichen Aufsätze in der Muttersprache von den Jahren 1884 bis 1887 inkl. gab. Das Resultat war derzufolge eine Differenz von 0,05 zu Gunsten der Lateiner; gewiss ein geringes, um damit eine so gewichtige Behauptung zu decken. Ich gab damals auch schon die Ursachen dieser Erscheinung an, Ursachen, die nach meiner Meinung in ganz anderem als irgend einer Vorzüglichkeit des Lateinischen der Realbildung gegenüber gesucht werden müssen.*)

Soeben werden mir nun die Artiumskaraktere dieses Jahres gesandt und die Zahlen der letzten 5 Jahre geben dann folgendes Resultat:

	1884.	1885.	1886.	1887.	1888.
Für Lateiner	3,36	3,31	3,36	3,21	3,16
Für Realisten	3,45	3,49	3,19	3,31	2,89

Wird nun dieses letzte Jahr mitgerechnet, so erhalten die Realisten für die 5 letzten Jahre durchschnittlich einen ein wenig besseren Karakter im norwegischen Aufsatze bei dem Examen artium als die Lateiner. So sind demnach die Leistungen in dem Fache, „das mehr als die anderen das Kriterium der Geistesbildung sein sollte und als gemeinschaftlich für beide Linien just den Massstab einer Vergleichung bilden kann“. (Rektor Horn in Hamar).

Werfen wir einen Blick auf die Spezialkaraktere, so ergiebt sich:

Von den 242 Lateinern, die das Examen artium bestanden, haben in dem norwegischen Aufsatze
1 „Ausgezeichnet gut“ (= 0,4 Proz.) und
20 „Sehr gut“ (= 8 Proz.) erhalten.
Von den 89 Realisten haben
4 „Ausgezeichnet gut“ (= 4,4 Proz.) und
20 „Sehr gut“ (= 22 Proz.) erhalten.

Es sind folglich unter 89 Realisten drei mehr mit „Ausgezeichnet gut“ (bester Karakter) als unter 242 Lateinern, und von „Sehr gut“ ist die Zahl dieselbe an beiden Linien trotz des überaus grossen Unterschiedes der Anzahl der Kandidaten.

Erinnern wir uns nun der flotten Behauptung von der Überlegenheit des Lateingymnasiums dem Realgymnasium gegenüber, so sind diese Ergebnisse so „schlagend“ („frappant“) und interessant, dass ich mir erlaube, andere Blätter zu ersuchen, dieser Mitteilung einen Platz zu geben.“ So weit Herr Malm.

* * *

Deutsche Prüfungskommissonen werden im grossen und ganzen nicht wünschen, das norwegische Prüfungs- und Beurteilungssystem bei uns eingeführt zu sehen. Wir glauben, dass eine gerechte Beurteilung durch die Gesamtheit der Kommission, in welcher der Königliche Regierungskommissar den Vorsitz hat, gesichert ist. Aber andererseits sind die in dem Aufsatze veröffentlichten Resultate zweifellos mit zu den wertvollsten Beiträgen zu rechnen, um einen der vielen Nebel zu zerstreuen, welche die klassische Bildung mit ihrem Monopol nur zu reichlich verbreitete. Herr Malm in Stavanger hat sich dadurch den Dank aller Reformfreunde verdient.

Schulmänner und Laien.

Unter diesem Titel bringt die Badische Landeszeitung in Anknüpfung an einem auch in unserer Zeitung wiedergegebenen Aufsatz der „Badischen Schulblätter“ eine sehr beachtenswerte Betrachtung, die wir in nachstehendem auch unseren Lesern glauben mitteilen zu müssen.

Es heisst dort:

Die Bad. Schulblätter, ein um die Interessen des höheren Lehrerstandes verdientes Fachorgan, erwähnen in einem Aufsatze zur Schulfrage den Ausspruch des Kölner Gymnasialdirektors O. Jäger, der allen seinen Kollegen aus der Seele gesprochen habe, als er erklärte, „der wertvollste Beitrag zur Reform der Gymnasien würde sein, wenn das Gerede darüber aufbörte“. Es wäre das in der That ein recht bequemer Ausweg, eine so brennende und für viele Leute so lästige Frage aus der Welt zu schaffen und das Rezept verdiente ohne Zweifel, noch für andere wichtige Fragen der Neuzeit, wie sie in reicher Anzahl vorhanden sind, eindringlich empfohlen zu werden; für den einen Fall hiesse es, in die Wirklichkeit umgesetzt, ungefähr so viel als: „Ihr Väter braucht euch nicht um die Zukunft eurer Söhne zu kümmern; die jetzigen Schuleinrichtungen, die weit über jeden Tadel erhaben sind, sorgen schon dafür!“ Es ist in der That eine starke Zumutung an eine Nation, deren geistiges Leben so kräftig pulsiert, dass die höheren Klassen nicht mehr über die Wege und Ziele ihrer eigenen Bildung nachdenken sollen, besonders wenn weite Kreise das Gefühl haben, dass die bis jetzt allgemein gebräuchlichen nicht mehr in jeder Hinsicht den Bedürfnissen der Zeit entsprechen. Die Laienwelt in einer solchen Frage mundtot machen wollen, heisst geradezu ihr eines jener Rechte entziehen, das sie sich „von den Sternen“ herunterholen müsste, wenn es ihr von irgend einer Seite vorenthalten wäre. Nun ist aber das glücklicher Weise ja gar nicht der Fall und jener Ausspruch ist eben nichts mehr und nichts weniger als ein misslungener Witz, welchen das verdiente Los bald erreichen wir.

Wenn demnach unzweifelhaft bleibt, dass das „Gerede“ der Laien über die genannte Angelegenheit auf einen blossen frommen Wunsch der Schulmänner hin nicht verstummen wird, so ist es doch am Platze, hier einmal darauf hinzuweisen, dass die letzteren es ganz in der Hand hätten, wenigstens den allzu lauten, für sie oft unangenehmen Erörterungen ein schnelles Ende zu bereiten. Man halte einmal auf den verschiedenen Kulturgebieten Umschau und frage sich dann, ob irgendwo ein starreres Festhalten an den seit Jahrzehnten bestehenden Einrichtungen zu finden sei, ob irgendwo in gleich schroffer Weise versäumt worden sei, durch etwelche Zugeständnisse auch den gegnerischen Anschauungen und wohlberechtigten Bestrebungen einigermassen Rechnung zu tragen? Thatsachen von entscheidender Wichtigkeit, die ganz unbestreitbar und auch hinlänglich bekannt sind (wie z. B. dass in anderen Ländern die Stundenzahl für die alten Sprachen längst bedeutend beschränkt ist, „ohne dass dadurch die unantastbaren Grundlagen der klassischen Bildung gefährdet oder preisgegeben“ wären), werden entweder geflissentlich verschwiegen oder völlig unbeachtet gelassen; dafür aber sucht man die Welt damit zu erschrecken, dass man „unsere gesamte geschichtliche und litterarische Geistesbildung“ als schwer bedroht darstellt.

Allerdings könnte von einer solchen Gefahr gesprochen

---

*) In diesem Artikel in Bergensposten hatte Herr Malm wesentlich hingewiesen auf das schlechtere Schülermaterial der Realgymnasien, auf das längere Bestehen der humanistischen Gymnasien, was ihnen im Anfange einen Vorsprung geben muss in den Lehrmitteln, der Organisation des Unterrichts, in der Verteilung des Lehrstoffes u. s. w., ein Vorsprung, der sich jedoch mit der Zeit verlieren wird. Malm zitiert hierbei die angesehenen Schuldirektoren Bonnevie aus Drontheim, Steen aus Stavanger und den Minister Sverdrup, die diese Ansicht stützen. Er fällt damit zusammen mit den Äusserungen, die Einsender in seinem mehrfach angeführten Aufsatze im Päd. Archiv veröffentlichte „die Realschulen nach den Oktoberkonferenzen, Jahrg. 1875.“

werden, wenn die Vorschläge gewisser radikaler Schulreformer irgend welche Aussicht auf Verwirklichung hätten; gerade aber, dass man in der hartnäckigsten Weise bis jetzt auch den geringsten Fortschritt im Sinne des Zeitgeistes von der deutschen Gelehrtenschule fern gehalten und eher noch im entgegengesetzten Sinne umgeändert hat, wird solchen extremen Reformplänen der Weg gebahnt. Der geistesklare englische Geschichtschreiber Macaulay beklagt es in einem seiner Werke bitter, dass der König Karl I. seinen eigenen Untergang herbeigeführt habe, indem er nie frei und freudig, wie Elisabeth es gethan, sich zu irgend einem Zugeständnisse herbeigelassen, nie irgend einen Fehler habe eingestehen wollen. Die ultrakonservative Partei unter den Schulmännern scheint in nicht minder kurzsichtiger Weise für das Verderben oder die schwerste Schädigung ihrer eigenen Sache zu arbeiten.

Was ist nicht das für eine trostlose Aussicht, wenn man davon spricht, dass „noch ein Jahrhundert darüber hingehen werde, bis für eine neue Bildung sich neue und vielleicht bessere Wege gefunden hätten". Es wäre beschämend für den nationalen Geist, würdig jener Zeiten, wo derselbe sich vor lauter hochfliegenden Träumereien noch nicht zu einem thatkräftigen Handeln aufraffen konnte, wenn er ein Jahrhundert zu dem brauchte, was fasst alle anderen Völker im Laufe weniger Jahre (natürlich zuerst auch zum Missvergnügen der Philologen) durchgeführt haben. Man prüfe doch einmal genauer die Wünsche der Laienwelt in dieser Frage. Von den Gebildeten, die überhaupt in Betracht kommen, sind nur wenige, die ganz umstürzende Veränderungen wünschen. Die sogen. „reine Einheitsschule" und ähnliche lehrhafte Forderungen stammen viel eher aus anderen Kreisen, die weniger das praktische Bedürfnis, als die schöne Theorie im Auge haben. Damit ist nicht gesagt, dass eine einheitlichere Gestaltung des Schulwesens kein erstrebenswertes Ziel sei; aber es muss nicht im Sinne des Gelehrtenradikalismus, der nie die rechte Mittelstrasse zu finden weiss, sondern auf dem jetzt im politischen Leben so erprobten Wege des allmählichen Fortschritts, der organischen Ausbildung und Weiterentwickelung der bestehenden Verhältnisse darauf hingesteuert werden. Dass man bis jetzt gemässigte Reformen gewaltsam gehindert, die Vertreter eines solchen Standpunktes möglichst zurückgedrängt hat, das gerade ist der Grund der grossen Unzufriedenheit, des lauten „Geredes" der Öffentlichkeit.

Was wäre nun der erste Schritt nach jenem hohen und bis jetzt noch fernen Ziele, das ist die wichtige Frage, über welche ihre Ansicht zu äussern und ihre Stimme abzugeben, die gebildete Laienwelt ganz unbedingt berechtigt ist, während später die Einzelausführung der getroffenen Entscheidung den Schulmännern zufällt. Immer zahlreicher sind die Stimmen, immer gewichtiger die Namen, die dafür eintreten, dass dieser erste Schritt der sein muss, der modernen Kultur, Geschichte und Litteratur im Gymnasiallehrplan etwas mehr Raum zu gewähren, ohne deshalb die Rechte des klassischen Altertums wesentlich zu verkürzen. Die bezüglichen Mängel und Wünsche sind gerade letzthin wieder in durchaus zutreffender Weise in diesem Blatte (vergl. 1888, No. 305 I.) dargelegt worden. Wer die Schulgeschichte näher kennt, der muss zugehen, dass die in jenem Aufsatze geforderten Reformen in der That nicht nur allgemein gefühlten Bedürfnissen entsprechen würden, sondern auch ganz im Einklange stehen mit der bisherigen Entwickelung des Gymnasiums, das ja nach einem fast ausschliesslich den alten Sprachen geweihten Unterricht nur ganz langsam auch der Muttersprache und den sogen. Realien einigen Raum zugestanden hat.

Da nun bekanntlich die jetzige Stundenzahl bereits so gross ist, dass sie unter keinen Umständen gemehrt werden darf, so fragt sich, welche Verschiebungen im Rahmen der jetzigen Stundenpläne vorzunehmen seien, um obengenanntem Ziele etwas näher zu kommen. Hierauf aber wird und kann es stets nur eine Antwort geben; hier gilt es im Auslande Rundschau zu halten und dann wird man leicht finden, wie der jetzige Löwenanteil der klassischen Sprachen nicht unbedeutend verkürzt, also dadurch für andere Gegenstände hinreichend Raum gewonnen werden kann und zwar in einer Weise, dass der Philologie immer noch ein Vorrang bleibt, wie sie ihn anderswo längst nicht mehr besitzt. Wenn nur einmal die Stundenpläne nach dem Grundsatz eingerichtet sind, dass der fremdsprachliche Unterricht nicht in zu frühem Alter begonnen wird und dass ferner keinem Fache mehr als sechs wöchentlich zugestanden werden, so dürfte damit sicherlich allen berechtigten Wünschen und Klagen der Öffentlichkeit Rechnung getragen sein, indem alsdann der Übertritt von einer Anstalt in die andere besonders in den Unterklassen wesentlich erleichtert wäre; eine grössere Rücksicht für die kleine Zahl der unentschiedenen oder abtrünnigen Schüler kann gar nicht gefordert werden. Von einer Verflachung der Bildung aber kann deshalb noch lange nicht die Rede sein; denn dasjenige Fach, das obige Stundenzahl und damit noch durchschnittlich mindestens eine häusliche Arbeitsstunde hat, ist gerade für den jugendlichen Geist, dem Einseitigkeiten schädlich sind, immer noch hinreichend Mittel- und Sammelpunkt des Unterrichts.

Die Änderung der Lehrpläne im angedeuteten Sinne ist nun unbedingt der Punkt, wo die Unterstützung oder Thätigkeit der beteiligten, einflussreichen Laienkreise mit aller Kraft und am rechten Orte, d. h. in den verschiedenen parlamentarischen Versammlungen fördernd eintreten sollte; dann würde es gewiss endlich einmal auch in dieser Frage von Worten zu den sehnlichst erwünschten Thaten kommen. So lange dies nicht geschieht, ist von seiten der massgebenden Fachkreise (das kann, wie jede Wahrheit, nie genug wiederholt werden) durchaus nichts zu erwarten; denn zu jenem Entschlusse, etwa ein gutes Dutzend altsprachlicher Lehrstunden zu opfern, wird man sich auf dieser Seite nie aufraffen. Wenn aber gesagt worden ist, dass der „Zorn einer Generation" oder „die Reden eines Vereins" eine solche That nicht zustande bringen werden, so könnte sich dies doch noch als ein Irrtum erweisen; die Geschichte der staatlichen und kirchlichen Umwälzungen lehrt, dass jene Triebfedern schon ganz andere Götzen, als bloss einen für unantastbar und als allein seligmachend angepriesenen Stundenplan, gestürzt und beseitigt haben. Die einsichtigeren Laien (und mit ihnen eine recht grosse Zahl freier denkender Schulmänner) bleiben sich bewusst, dass nur die Anforderungen für die Übersetzungen aus dem Deutschen in die alten Sprachen, die in unserer Zeit wesentlich zur Fachbildung der Philologen gehören sollten, einigermassen gemindert werden dürfen, so wird mit der angegebenen beschränkten Stundenzahl ganz gut auszukommen sein. Ein einziger frischer Entschluss, eine kühne Probe und nach kurzer Zeit wird man sich allseitig — wenige Querköpfe ausgenommen — mit der neuen Gestaltung der Lehrpläne versöhnt und darüber beruhigt haben; so ist es wenigstens auch in anderen Ländern gegangen.

Das angedeutete schrittweise Vorgehen in der Sache hätte auch den grossen Vorteil, dass hier einmal in irgend einem deutschen Einzelstaat mit einer kleinen Reform der Anfang gemacht werden könnte, weil blosse Änderungen des Lehrplanes im Rahmen der bestehenden Schulorganisation durchaus in deren Befugnissen liegen und gewiss von keiner Seite beanstandet würden. Der Verlust an altsprachlichen Lehrstunden könnte zudem wahrscheinlich durch einen etwas praktischeren Unterrichtsbetrieb, der die Erfindung der Buchdruckerkunst besser beachtet und dadurch zugleich der grossen Unerfahrenheit angehender junger Lehrer weniger Spielraum lässt, fasst vollständig wieder eingebracht werden. Wohl bleibt auch dann noch immer die äusserst wichtige Berechtigungsfrage zu lösen übrig; aber sie ist ja unter allen Umständen Sache des Reiches, und man darf die Hoffnung nicht aufgeben, dass auch in diesem Punkte mit der Zeit die Monopole auf geistigem Gebiete gemindert oder abgeschafft und die Ideen massvoller Freiheit und ausgleichender Gerechtigkeit noch mehr zur Geltung kommen werden; denn mit einer ganz einförmig zugeschnittenen höheren Bildung wäre wahrlich dem Vaterlande nicht gedient.

Noch aus einem anderen Grunde braucht der Freund einer gemässigten, verständigen Schulreform nicht ganz mutlos zu sein, sofern er nämlich den Blick von den Fachversammlungen hinweg auf die bisherige Thätigkeit der Laienwelt richtet. Es kann dem kundigen Beobachter nicht entgehen, dass doch schon manches besser geworden ist, seitdem vor nahezu 7 Jahren die Ständeversammlung zum erstenmal sich eingehend mit der Sache beschäftigt hat. Dass ferner die Angst- und Schreckrufe gewisser Schulmänner nicht immer so ernst und tragisch zu nehmen sind, beweist am besten die bekannte Beiratsfrage.

Noch im letzten Landtage konnte bestätigt werden, welch

wohlthätigen Einfluss diese Behörde ausübt und wie schnell sich die Einrichtung eingelebt hat. Wer aber hätte dies gedacht, wenn man an das Zetergeschrei denkt, das vorher von verschiedenen Seiten angestimmt wurde! Sagen wir es frei heraus: wenn man sich jetzt offen rühmt, dass an den badischen Gelehrtenschulen viele Missstände sich nicht finden, die anderswo zu treffen seien, (dieser Ruhm stammt zum Teil aus Kreisen, die früher ganz anders gesprochen haben), so ist daran nicht wenig die verständnisvolle Mitwirkung der Laienkreise an Schulfragen schuld.

Wenn auch nicht immer schnell (weil das Übel oft schwer zu erkennen ist), so wird man doch zuletzt gerade auf dieser Seite stets wieder zu Gericht sitzen über Massnahmen oder Neuerungen, wo zum schweren Schaden der Schüler Unnatur und Unvernunft zum Gesetz erhoben werden sollten. Es ist ja das Mitgefühl für die eigenen Kinder, die oft trotz allem Fleiss und aller Mühe dem zu hoch gehaltenen Unterrichts nicht folgen, das für ihre Fassungskraft zu schwierig angelegte Schulbuch nicht verstehen können (wofür jetzt leider vielfach gar kein Gefühl mehr vorhanden zu sein scheint), und deshalb ihre ungenügenden Noten zur Weihnachtsbescherung mitbekommen; es ist die Besorgnis für deren Gegenwart und Zukunft, die immer das Interesse der Laienwelt für die Schulfrage wach halten wird. So langsam es also auch bis jetzt vorwärts gegangen, so darf man doch das Vertrauen nicht verlieren, dass auch hier endlich durch kräftige Mithilfe bewährter Laienthätigkeit das Gemeinwohl über bedauerliche Sonderinteressen den Sieg davontragen werde. Möge das neue Jahr in dieser Hinsicht keine Enttäuschungen bringen! —

Versammlung des Liberalen Schulvereins von Rheinland und Westfalen.

Im Rittersaale der alten Tonhalle in Düsseldorf hielt am 13. Januar der Liberale Schulverein Rheinlands und Westfalens unter dem Vorsitze von Professor Dr. Jürgen Bona Meyer und unter zahlreicher Beteiligung von Männern aller Parteien eine ausserordentliche Generalversammlung ab, welche lediglich der Besprechung des Windthorstschen Schulantrags gewidmet war.

Am Abend vorher hatte der Ausschuss eine Reihe von Vereinsgeschäften erledigt und u. a. beschlossen, die nächste Versammlung im Frühjahr 1890 in Witten zu halten.

Prof. Meyer begrüsste die Versammlung, deren Beratung nicht den Zweck habe, Streit zu erregen, sondern Streit zu vermeiden. Der Liberale Schulverein gehöre weder zu den Produzenten noch zu den abgenutzten Produkten des Kulturkampfes: er stehe auf dem Boden eines Programms, das seine Bedeutung schon vor dem Kulturkampf hatte und auch nach dem Kulturkampf noch behalte. Diesem Programm gemäss, während der Kulturkampfszeit stets zur Unterstützung der Staatsregierung bereit, wo es galt, hierarchische Machtübergriffe zurückzuweisen, glaube der Verein jetzt in erster Linie hier in Rheinland und Westfalen berufen zu sein, gegen den Schulantrag Windthorsts Stellung zu nehmen. Es müsse wichtig erscheinen, gegen den erneuten Ansturm von vornherein Front zu machen von seiten aller anderen Parteien, damit die Aussichtslosigkeit des Antrags von der Fortführung eines solchen nutzlosen Kampfes abschrecke. Der Kampf der Kirchen habe zur Notwendigkeit getrieben, danach zu streben, andere Gebiete gemeinsamen Interesses von kirchlichen Interessen und Einflüssen möglichst frei zu machen. Die Gebiete betreffen das sogenannte politische Leben des Volkes und vor allem auch das Schulwesen. Redner erinnert an Friedrichs des Grossen Wort: „Gäbe es nur eine Religion in der Welt, so würde sie rückhaltlos, hochmütig und despotisch sein; die Geistlichen wären ebenso viele Tyrannen, die ihre Strenge dem Volke gegenüber ausüben und Nachsicht nur für ihre eigenen Laster haben würden; der Glaube, der Ehrgeiz und die Politik würden ihnen das Erdreich unterwerfen. Jetzt, wo es mehrere giebt, verlässt keine dieser Sekten, ohne es zu bereuen, die Wege der Mässigung; das Beispiel der Reformation ist ein Zügel, der den Papst verhindert, sich seinem Ehrgeiz zu überlassen, und er fürchtet mit Recht den Abfall seiner Glieder, wenn er seine Gewalt missbraucht; auch wird er vorsichtig in Exkommunikationen, seit ein solcher Schritt ihn Heinrich VIII. und das englische Königreich kostete. Die katholische und protestantische Geistlichkeit, die einander mit gleicher kritischer Stimmung beobachten, sind beiderseitig genötigt, wenigstens den äusserlichen Anstand zu bewahren; so bleibt alles im Gleichgewicht, und es ist ein Glück, wenn der Parteigeist, der Fanatismus und ein Übermass von Verblendung sie niemals in Kriege stürzt, welche besonders grausam zu sein pflegen, und welche Christen niemals gegeneinander führen sollten." (Lebhafter Beifall.)

In mehr als einstündiger Rede verbreitete sich hierauf, vom lebhaften Beifall der Versammlung vielfach unterbrochen, Reichstagsabgeordneter Dr. Haarmann über den Windthorstschen Schulantrag, welcher zwar erst soeben im Wahlkampfe gebührend gewürdigt worden sei, der aber der Bevölkerung nicht oft und klar genug zergliedert werden könne. Das sei um so mehr erforderlich, als er auf den ersten Blick unpolitisch und harmlos erscheine. Von heute auf morgen werde die Frage nicht gelöst werden. Das wolle auch der Antragsteller gar nicht. Es gelte vielmehr, auf eine längere Reihe von Jahren hinaus das Zentrum munter zu halten, zu verhindern, dass sich eine friedliche Gestaltung des Verhältnisses zwischen Staat und Kirche festsetze. Zur Begründung der im Antrag erhobenen Forderungen berufe man sich auf das historische Recht der Kirche und füge hinzu, der Antrag bezwecke die Wiederherstellung dessen, was vor dem Kulturkampf bestanden habe. Redner legt an der Hand der geschichtlichen und organisatorischen Entwickelung der Volksschule in Preussen die völlige Haltlosigkeit und Ungereimtheit dieser Ansprüche und Behauptungen dar. Die Geschichte neige vielmehr ganz ausgesprochen dazu, just das Gegenteil zu beweisen. Wie die Erbschaft ausgesehen, welche der Staat von der Kirche angetreten, das beleuchte beiläufig ein Patent vom Jahr 1722, wonach als „Küster und Schulmeister auf dem platten Land ausser Schmieden, Leinewebern, Schneidern und Zimmerleuten sonst keine Handwerker angestellt werden dürfen". Schon im Frankfurter Parlament habe der Ästhetiker Vischer das Verhältnis von Staat und Kirche in Rücksicht auf die Schulfrage in einem trefflichen Bilde gekennzeichnet. „Wie es mancher Mutter geht," sagte er, „so geht es hier der Kirche. Wenn die Tochter herangewachsen ist, wird die Mutter eifersüchtig auf die eigene Tochter und möchte sie am liebsten in ein Kloster sperren, aber die Tochter vereinigt sich mit dem Mann, dem Staat, und die Kinder werden ein frommes, starkes und denkendes Geschlecht von Menschen. Nun will sich die Mutter wieder einmischen, aber der Staat ist zu klug, er weiss, dass dauernder Aufenthalt der Schwiegermutter im Hause junger Eheleute nicht gut thut, und wird sie auf wiederholte Besuche im Hause beschränken". (Heiterkeit und Beifall.) Redner geht nunmehr zur Erörterung der Einzelbestimmungen des Antrags über und beleuchtet zunächst die Anmassung, die in dem Artikel liege, wonach zum Lehrer künftighin nur derjenige zu verwenden sei, „gegen welchen seitens der kirchlichen Behörde Einwendungen in kirchlich-religiöser Beziehung nicht erhoben würden". Es empfehle sich dringend, immer und immer wieder diesen Satz dem Volke vorzutragen, damit jeder ihn schliesslich auswendig wisse, denn geflissentlich vermeide das Zentrum eine Aufklärung seiner Wähler über den eigentlichen Inhalt des Schulantrags und die Hervorhebung gerade dieser ungeheuerlichen und nie erfüllbaren Forderung. Im Gedächtnis der grossen Masse der Wähler hafte, wie man sich alltäglich überzeugen könne, gar nicht der eigentliche Kern des Antrags, sondern vielmehr nur jene aufreizenden Redensarten, mit welchen man ihn in die Öffentlichkeit geworfen habe, als da sind: Unabhängigkeit der Eltern, religiöse Sicherstellung der Kinder u. dgl. Die Forderung des Antrags liefere den Lehrer einfach der Kirche aus, unter „kirchlich-religiös" lasse sich alles mögliche begreifen. Gerade so ungeheuerlich sei die andere Bestimmung: „Wenn solche Einwände später erhoben werden, so wird der Lehrer vom Religionsunterricht ausgeschlossen". Also auch ältere, verheiratete Lehrer, die in Ungnade fielen, würden einfach, und seien diese sonst noch so tüchtig, an den Bettelstab gebracht, denn damit sei diese Bestimmung identisch, da sich, zumal auf dem Lande, ein durch Ausschliessung vom Religionsunterricht geächteter Lehrer nimmer halten könne. Die namhafte Erklärung der 30 Crefelder Lehrer gegen den Antrag stehe bis heute zwar erst vereinzelt da, aber doch stehe es fest, dass jenes

unerhörte Vorgehen dem Zentrum die überwiegende Zahl der katholischen Lehrer entfremdet habe. Dem Liberalismus könne es recht sein, wenn diesem Teile des Lehrerstandes die Augen darüber aufgingen, dass der Ultramontanismus nicht im Dienst der Religion steht, sondern im Dienst einer nach Herrschaft strebenden Kirche. In eingehenderen Ausführungen würdigt Redner die Meinungsverschiedenheiten, welche über die Auslegung des Wortes „leiten" in Art. 24 der preussischen Verfassung entstanden sind, der lautet: „Die Religionsgesellschaften leiten den Religionsunterricht". Der Staat sei den Religionsgesellschaften zu aller Zeit äusserst entgegengekommen, das beweise der Ministerialerlass von 1876, aus einer Zeit, da die Wogen des Kulturkampfes noch hoch gingen. Was die Aussichten des Zentrums betreffe, den Antrag durchzusetzen, so giebt Redner der Erwartung und Hoffnung Raum, dass hier denn doch ein Teil der Ultramontanen dem Führer die Heeresfolge verweigern werde. Im übrigen müssten alle nicht ultramontane Parteien einmütig zusammenstehen. Von grösstem Einfluss werde die Stellungnahme der römischen Kurie sein. Wenn die Bischöfe, wie die ultramontanen Zeitungen bereits androhten, durch Verweigerung der missio canonica Eltern und Lehrer in Gewissensbedrängnis bringen, dann dürfen allerdings diejenigen recht bekommen, welche sagen, dass der Kampf um die Schule heftiger entbrennen werde, als der zwischen Staats- und Kirchengewalt in diesen Jahren ausgefochtene Streit. Das wird aber ein Kulturkampf sein im eigentlichen Sinn des Wortes, denn von der Höhe der Kultur, auf welche sich unser Volk emporgearbeitet hat, müsste es herabsteigen, wenn die Kirche die Herrschaft über die Schule erlangte. Schon hören wir ultramontane Stimmen darüber klagen, dass „zuviel" gelernt werde, schon fordert man die Abkürzung der Schulpflicht. Würde der Antrag Windthorst angenommen, dann würde wohl ein Geschlecht heranzogen von Wählern nach dem Herzen des Zentrumsführers, aber kein Volk, wie es die Zukunft des deutschen Vaterlandes nötig hat. (Lebhafter Beifall.)

Abg. Dr. Natorp (Essen) verbreitet sich, an diese Ausführungen anschliessend, gleichfalls über den agitatorischen Charakter des Antrags, der die nimmersatte Begehrlichkeit des Ultramontanismus in das geeignete Licht rücke. Wenn es ein grundlegendes Recht gebe im Staate, worauf wir stolz sein könnten, so sei es in den schlichten Worten der Verfassung enthalten: „Die Schule ist eine Veranstaltung des Staates." Und so müsse es bleiben. Der Ultramontanismus versäume nichts an agitatorischen Mitteln, die Massen irre zu führen durch Zeitungen, Flugblätter und Broschüren. Redner zerpflückt ein solches Machwerk, welches nach Art der Janssenschen Geschichtsfälschung die Dinge auf den Kopf stellt, mit feinsinnigem und niederschmetterndem Humor, es thue daher dringend not, immer und immer wieder Aufklärung zu verbreiten. Der Ultramontanismus aber möge sich bedenken, die Sache habe auch hier zwei Seiten, und der schon einmal erhobene Vorschlag, der Anmassung des Antrags die Gegenforderung auf endliche völlige Selbständigkeitserklärung der Volksschule gegenüberzustellen, könne Windthorsts Antrag leicht zu einem zweischneidigen Schwerte machen. Unter grossem Beifall der Versammlung spricht Redner auch seinerseits die Hoffnung auf Einigkeit aller übrigen Parteien aus.

Der Vorsitzende, Professor Dr. Jürgen Bona Meyer, macht einige Schlussbemerkungen, nachdem aus der Versammlung sonst niemand das Wort ergreift. Es handle sich hier um ein Gebiet gemischter Kompetenz, wo entweder friedliches Übereinkommen oder schiedliche Trennung notwendig sei. Mit dem Staatsschulwesen gebe der Staat sich selbst auf. Der Staat allein sei, nachdem nun einmal die Kirchentrennung bestehe, die einzige Gewalt, welche zur Fürsorge für ein einheitliches Schulwesen, das dringend notthut, fähig und berufen sei. Redner entwickelt die sich aus diesem Verhältnis ergebenden Folgen und erörtert insbesondere auch die Frage nach der pädagogischen Behähigung der Geistlichen. In einer ganzen Reihe von Fällen, die sich in amtlichen Akten der Schulbehörde verbucht finden, haben sich in dieser Richtung geradezu haarsträubende Unzuträglichkeiten vielfach herausgestellt, sodass man selbst der Meinung sein könne, auch der Religionsunterricht sei beim Lehrer besser aufgehoben als beim Pfarrer. Aber schliesslich könne es bis zu einem gewissen Grade gleichgültig sein, wenn die Kirche einen schlechten Religionsunterricht vorziehe; darauf indessen könne das deutsche Volk nicht verzichten, dass die Toleranz nach wie vor der Grundzug des Unterrichts in den Religionslehren zu sein habe. Allen anderen Bestrebungen gegenüber gelte es, sich des principiis obsta allezeit bewusst zu bleiben. (Lebhafter Beifall.)

Folgender Beschluss wird hierauf einstimmig angenommen:

„Die anwesenden Anhänger verschiedener politischen Parteien erklären sich mit aller Entschiedenheit gegen die durch den Schulantrag des Zentrums beabsichtigte Verdrängung des Staatseinflusses aus der Volksschule zu Gunsten kirchlicher Beherrschung derselben und gegen die damit versuchte Erneuerung des Kulturkampfes auf dem Boden der Schule. Sie halten ein gemeinsames entschiedenes Auftreten aller politischen Parteien gegen den Schulantrag allerorten für dringend geboten und erwarten mit Zuversicht die einfache Ablehnung dieses Antrages seitens der überwiegenden Mehrheit aller anderen Parteien des Abgeordnetenhauses." (Köln. Zeitung.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

Düsseldorf. (Am 12. Januar waren hier eine Anzahl Gymnasialdirektoren aus Rheinland und Westfalen) versammelt, um über Mittel und Wege einer wirksamen aber würdigen Abwehr der in öffentlichen Blättern und Broschüren gegen die humanistischen Gymnasien gerichteten Angriffe zu beraten, die ihren Mittelpunkt in der treffend als „Dilettanten-Adresse" bezeichneten Massenpetition um Reform des höheren Schulwesens gefunden haben. Die Versammlung einigte sich nach eingehenden Erörterungen auf die nachstehende Resolution, welche mit einem Auszug aus den Verhandlungen an alle Leiter humanistischer Lehranstalten in Rheinland und Westfalen gesandt werden wird. Die Resolution lautet folgendermassen: Die unterzeichneten Direktoren von Gymnasien in Rheinland und Westfalen vereinigen sich, um, dem Projekt einer Radikalreform unseres höheren Schulwesens gegenüber, den Grundsätzen der Heidelberger Erklärung in ihren Kreisen Geltung und Verbreitung zu verschaffen, unberechtigte Angriffe auf das Gymnasium zurückzuweisen und eine wirksame Vertretung der humanistischen Idee, namentlich auch in der Presse herbeizuführen. Sie beauftragen die Herren (folgen die Namen) weitere Schritte in diesem Sinne vorzubereiten und ermächtigen dieselben, fernere Zusammenkünfte herbeizuführen.

Köln. (Direktor Jägers Stellung zur Reformfrage.) Es ist in der „Tägl. Rundschau" berichtet worden, dass Realgymnasialdirektor Dr. Steinbart aus Duisburg in der letzten Generalversammlung des rheinischen Liberalen Schulvereins zu Köln Gelegenheit genommen habe, gegen die Art und Weise, wie Gymnasialdirektor Dr. Jäger in Köln zu der Schulreform-Bewegung öffentlich Stellung nimmt, Einspruch zu erheben. Nachfolgend sind wir in der Lage, den Wortlaut dieser Erklärung mitzuteilen. Dr. Steinbart sagte:

„Meine Herren! Im Anschluss an den soeben gehörten Jahresbericht, wollen Sie mir eine Bemerkung gestatten, die zunächst das Monatsblatt des Vereins betrifft, die aber, wie Sie sogleich sehen werden, ein weitergehendes Interesse beanspruchen darf. In dem Aprilhefte des Monatsblattes nämlich fand ich den Abdruck eines Berichtes der „Kölnischen Zeitung" über die vorjährige Osterversammlung der rheinischen Schulmänner zu Köln und in diesem Bericht einen Bericht über Direktor Jägers dort gehaltenen Vortrag: „Man schreibt und redet viel von der Reform des Gymnasiums. Der wertvollste Beitrag zu dieser Reform würde sein, wenn das Gerede darüber aufhörte." Herr Direktor Jäger, so heisst es in dem Berichte, sprach von dem Unfuge, das grosse Publikum in Mitleidenschaft über Schulfragen zu ziehen.

Ich hielt erstaunt mit dem Lesen inne und fragte mich, wie es möglich sei, dass so etwas ohne jeden Zusatz seitens der Redaktion in unserem Vereinsblatte stehen könne. Unser ganzer Verein wäre ja hiernach ein Unfug, denn er stellt sich gerade die Aufgabe, die Teilnahme gebildeter Laien an Schulfragen zu vermitteln. Er hat u. a. die Überbürdungsfrage und die Berechtigungsfrage behandelt, welche beide in inniger Verbindung mit jenen von Direktor Jäger verpönten Reformbestrebungen stehen. Und wenn nach jenem Bericht der „Kölnischen Zeitung" Direktor Jäger ausgerufen hat, die Lehrer wüssten besser, was der Jugend frommt, als der erste beste Professor, so wunderte ich mich, dass unser verehrter Herr Vorsitzende dies einfach abdrucken liess, ohne an sich selbst und seine verdienstvolle Thätigkeit in pädagogischen Fragen zu denken.

Zu meiner Freude fand ich jedoch schon im nächsten Hefte einen Artikel von unserem Herrn Vorsitzenden selbst, in welchem er die Jägerschen Ausführungen zum Gegenstand einer trefflichen Erörterung macht. In ganz vorzüglicher Weise kennzeichnet er das Jägersche Gebahren und Verfahren in folgendem Kernsatze:

„Das Verkehrteste, was die Fach- und Sachverständigen thun können, ist, wenn sie unterlassen, das ihnen in Gemeinschaft mit den Schulfreunden bereitwilligst gelassene Wort zur Vertretung ihrer Ansicht zu ergreifen, und wenn sie statt dessen vorziehen, sich von solchen gemeinsamen Erörterungen mit Schulfreunden vornehm fern zu halten und dann unter Fachgenossen in selbstgefälligem Dünkel des alleinigen Besserwissens über das Laiengeschwätz geringschätzig herzufallen."

Herr Professor Bona-Meyer wirft Direktor Jäger ferner mit Recht den Ton vor, welchen er gegen Professor Preyer anschlägt; er rügt namentlich seine Neigung zur „ironischen Verunglimpfung des Gegners“. Er hätte einen gleichen Tadel aussprechen können über die Art, in der Direktor Jäger sich gegen die sogenannte Schulreformpetition (gemeint ist die bekannte Eingabe des Geschäftsausschusses für Schulreform. D. H.) äussert. Es wird ihm ja nicht unbekannt geblieben sein, dass diese Petition gerade in den Kreisen des Liberalen Schulvereins lebhaften Anklang gefunden hat. Ich nenne von den Erstunterzeichnern aus unserem Verein die Herren L. Seyffardt, Dr. Natorp, Dr. Haarmann, Simons, ferner die Pädagogen Schmelzer, Beumer, Kramme, Schmeding, Schanenburg. Wer die stattliche Reihe von Namen, welche unter jener Petition standen, gelesen hat, der muss erstaunt gewesen sein über den Umfang und die Tiefe der Bewegung. Man hemmt sie nicht mit spöttelnden Bemerkungen, oder sagen wir es gerade heraus, mit faulen Witzen, als deren Probe ich Ihnen nur folgenden Satz aus dem noch wesentlich gemilderten Abdruck der Jägerschen Rede (in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen, September-Heft 1888) vorlesen will: „Die Urheber jener übereilten und verworrenen Bewegung“, heisst es dort, „denken sich, wie es scheint, dass die Lehrer der Gymnasien inmitten eines grossen Bücherhaufens aus alter Zeit stehen und dass man, um inmitten des Lebens zu stehen, mindestens Besitzer einer Pudrettenfabrik oder einer Branntweinbrennerei sein müsse.“ — Das, meine Herren, ist Jägersche Kampfesweise. Die Unterzeichner der Petition, unter denen sich Männer wie Krupp, Gruson, W. v. Siemens befinden, nennt er indirekt Pudrettenfabrikanten und Branntweinbrenner, um sie auf diese Weise lächerlich zu machen und ihr Votum damit als nichtssagend hinzustellen.

Ich denke, meine Herren, es ist unsere Pflicht, die erste Sitzung unseres Vereins nach jener Kölner Versammlung zu benutzen, um einmütig öffentlich auszusprechen, dass die Mitglieder des Vereins nicht gewillt sind, darauf zu verzichten, in Schulfragen mitzusprechen, und dass sie sich gegenüber den unpassenden Äusserungen Direktor Jägers das Recht wahren, in dem, was ihr teuerstes Gut, ihre Kinder, betrifft, als Väter und als Staatsbürger ihr Urteil zu fällen und ihre Wünsche kundzugeben.“

Wir unsererseits haben — fügt die „Tägl. Rundschau“ hinzu — schon in der No. 260 vor. Jahrg. Gelegenheit genommen, uns mit den Äusserungen des Herrn Gymnasialdirektors Jäger auseinanderzusetzen und dabei die Hoffnung ausgesprochen, Herr Professor Jäger werde aus dem Fortgange der Bewegung schon die Überzeugung gewinnen, dass sie mit so billigen Scherzen nicht abzuthun sei. Im übrigen sind wir überzeugt, dass er nicht in der sachlichen Stellungnahme und selbstverständlich erst recht nicht in der Form als Vertreter der gymnasialen Anschauung aufgefasst werden darf, wissen vielmehr, dass eine nicht geringe Anzahl von Gymnasiallehrern gegen eine besonnene und sachlich betriebene Reformbewegung nicht das Geringste einzuwenden hat.

Briefkasten.

F. O. Alle, welche den Menschen nur als Naturwesen genommen haben, sind auch Deterministen gewesen, während sich stets unter den Ich-Lehrern die Indeterministen gefunden haben. Jene haben darum den Spinoza, der das Ich leugnet, diese Fichte, der nur das Ich statuiert, zu ihrem Chorführer. — Dr. Z. Wem fiele dabei nicht das Wort von Sophokles ein: Zuweilen ist's ein Unglück, recht zu haben. — F. S. G. Nach der neueren Auffassung, der Idee der persönlichen Selbstbestimmung und damit auch der nationalen Idee entsprechend, ist der Staat wesentlich eine Rechtsgemeinschaft, also eine Form; darum sprechen wir auch nicht von einer Staatsidee, sondern von einem Staatsbegriff. Aus einer Form vermögen wir aber nicht positive Festsetzungen für das geistige und sittliche Leben freier Persönlichkeiten abzuleiten. Der Mensch ist nicht um des Staates, sondern der Staat um des Menschen willen da. — Rektor Kr. Der alte Turnvater Jahn, dem man eine grosse Kenntnis des jugendlichen Alters und seiner Bedürfnisse nachrühmen muss und der Schulmann genug war, um in Fragen, wie die über „Schulzeugnisse“ ist, gehört zu werden, schlug — wenn ich nicht irre, in seinem „deutschen Volkstum“ — vor, das Fremdwort Zensur mit Lügenzettel zu verdeutschen, eine Verdeutschung, die auf sehr üble Erfahrungen, die Jahn als Lehrender und Lernender in dieser Hinsicht gemacht hat, schliessen lässt. — Dr. X. Dr. Berthold Kassner sagt in seiner Arbeit: Der Standpunkt des Horaz wird jedem charakterlosen Menschen behagen, jedem, welcher der Aufopferung und Begeisterung für etwas Hohes und Erhabenes unfähig ist. Horaz ist der Mann der Allerweltsmenschen, die den Mantel nach dem Winde drehen, der Abgott aller oberflächlichen Köpfe, deren Ideal der sorgenlose Lebensgenuss ist. Man mag an einzelnen Gedichten desselben gefallen finden, aber Begeisterung kann man aus ihnen nicht schöpfen. Wer das Gegenteil behauptet, hat nie wahre Begeisterung für etwas Edles empfunden. Der Horatianismus ist jeder tieferen Weltanschauung widerwärtig. Wenn Horaz die Laster seiner Zeit geisselt, so erhebt er sich nicht zu sittlicher Entrüstung, sondern er verspottet jene als Thorheiten, die uns kein Glück bringen, vielmehr den Genuss des Lebens abschwächen und schaden. — W. K. in L. Eine wirklich wissenschaftliche, eingehende und durchgeführte Behandlung der gesamten Pädagogik vom Standpunkte der neueren Entwickelungstheorien existiert unseres Wissens noch nicht. Eine solche Pädagogik müsste die Erziehung als eine „künstliche Anpassung“ erfassen, welche den Zweck hat, die Wissensäusserungen des jungen Menschen zu vervollkommnen und dadurch das Allgemeinwohl zu fördern. Die Lehren einer solchen Pädagogik ins Praktische übersetzen, bedeutete übrigens einen tiefen Eingriff in unsere jetzige Praxis, von der Gymnasialprima bis zum Kindergarten herab. Wie schwer dieser letztere gegen die Natur sündigt, wird heute leider in den massgebenden Kreisen noch gar nicht geahnt. Fröbel war ein schlimmer Rückschritt gegen Basedow. Dieser letztere forderte mit Recht, dass „die Jahre der ersten Jugend grösstenteils dem Wachstum, der Munterkeit, der Übung des Körpers und der Aufmerksamkeit auf die äusserlichen Handlungen gewidmet werden, nicht aber diejenigen Übungen des Verstandes und Gedächtnisses, durch welche alle diese genannten Thätigkeiten verhindert werden“. Wie sieht es heute mit der Erfüllung dieser Forderung aus? Was kann man auch auf den höheren Stufen der Erziehung und des Unterrichts erwarten, wo schon im Fundamente so gegen die Entwickelungsgesetze gefehlt wird? — M. J. in M. Die neuste zusammenfassende und trefflich sichtende Arbeit über den „goldenen Schnitt“ ist unseres Wissens: „Der goldene Schnitt und dessen Erscheinungsformen in Mathematik, Natur und Kunst“ von Dr. Fr. Xav. Pfeifer, Lycealprof. in Dillingen, im Verlage des litterarischen Institutes von Dr. M. Huttler in Augsburg. Dort werden sie auch den gewünschten historischen Nachweis finden. Sehr hübsche Analysen von berühmten Kunstwerken hinsichtlich des durchgreifenden Vorkommens des goldenen Schnittes in deren Aufbau finden Sie in Hermann Riegels „Grundriss der bildenden Künste“, im 7. Abschnitt der II. Abteilung. — G. G. in B. Besten Dank für freundliche Auskunft. — L. in D. Über alle diese Fragen giebt der Artikel „Münzwesen“ in Meyers Konversationslexikon, neueste Auflage, allen erforderlichen Nachweis. — Dr. R. J. Dass so etwas heute noch vorkommen kann, scheint beinahe unbegreiflich, aber die Herren sind augenscheinlich unverbesserlich. Vortrefflich ist, was solchen von der „Sonne Homers“ Geblendeten der unvergessliche Laas in seinem als Fragment hinterlassenen Aufsatz über Gymnasium und Realschule sagt: „. . . . Als Plato, in mathematicis recht humanistisch verwahrlost, nach Ägypten kam und sah, dass er Dinge nicht verstünde, die dort jedem Kinde geläufig waren, kam er sich nicht wie ein Mensch, sondern wie ein „Schwein“ vor, und schämte sich in seine eigene Seele hinein und im Namen aller Hellenen. Es wird Zeit, dass gewisse Direktoren ähnliche Anwandlungen bekommen. Später war Plato überzeugt und sprach es mit Nachdruck aus, dass wenn man von den Künsten und Wissenschaften dasjenige abstreife, was der Herrschaft von Zahl, Mass und Gewicht unterwerfbar sei, — nur ein schlechter Rest übrig bleibe, nichts als ein empirisches Tasten, Raten und Vermuten. Und da er ferner sah, dass die mathematische Schulung des Geistes den kräftigsten Einfluss auf Erweckung der Verstandeskraft, auf Erzeugung eines gebildeten Sinnes für Klarheit, Schärfe und strenge Bündigkeit ausübe, so machte er in seinem Staate die Mathematik zu einem obligatorischen Bildungsmittel für die höheren Stände, vor allem für den wahrhaft wissenschaftlichen Beruf.“ — Dr. B. M. in L. In einer der nächsten Nummern bestimmt.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,00 Mark pränum. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Barmen, Rheinprovinz. Evangelischer Direktor der 10klassigen städtischen höheren Mädchenschule, verbunden mit Knaben-Sexta. Fakultas in Religion, Deutsch, Französisch und Englisch. Gehalt 4200 M. und freie Wohnung. Meldungen an den Vorsitzenden des Kuratoriums, Dr. Wittenstein.

Beeskow. Die Rektorstelle an unserer Mittel- und Volksschule soll wegen Versetzung des jetzigen Rektors zum 15. April a. c. wieder besetzt werden. Akademisch gebildete Lehrer, welche das Examen pro rectoratu bestanden haben, wollen sich unter Einsendung ihrer Zeugnisse bei dem Magistrat bis zum 1. März a. c. melden. Das Einkommen der Stelle beträgt 2400 M.

Bochum. Hilfslehrer am Gymnasium zu Ostern. Fakultas für Deutsch, Latein und Griechisch, Geschichte und Geographie als Nebenfach. Hilfslehrer für Französisch, Latein und Deutsch als Nebenfach. Je 1800 M. Meldungen bis 4. Februar an Oberbürgermeister Bollmann.

Bonn. Hilfslehrer am Realprogymnasium zu Ostern. 1800 M. Meldungen klassischer Philologen an Rektor Dr. Hölscher.

Görlitz. Hilfslehrer am Gymnasium zum 1. April. Fakultas für Französisch, Englisch und Deutsch oder evang. Religion. 1800 M. Meldungen sofort an den Magistrat.

Neumünster, Prov. Schleswig-Holstein. Rektor am Progymnasium zu Ostern. Gehalt 4500 M. und 540 M. W.-G. Meldungen von Philologen, welche auch Religions-Unterricht erteilen können, an Bürgermeister Schlichting.

Osten a. d. Oste, Prov. Hannover. Rektor an der 3klassigen Rektorschule zu Ostern. Gehalt 1800 M. Meldungen von Kandidaten der Theologie oder Philologie an Superintend. v. Hanffstengel das.

Deutsche Sprache.

Die 3. Lehrerstelle für Deutsch und Litteratur ist zum 15. April zu besetzen und sind Offerten mit Zeugnisabschriften und Lebenslauf baldigst an die Direktion des Technikum Mittweida einzusenden.

Bekanntmachung.

In Folge eingetretenen Sterbefalles ist die pensionsberechtigte Stelle eines **Lehrers für Geschichte, Geographie** und **Latein** an der hiesigen **Landwirthschaftsschule** zu besetzen.

Jahresgehalt 2400 M. Bewerbungsgesuche nebst Attesten unter denen sich die Zeugnisse über die *facultas docendi* und das Probejahr befinden müssen, sind bis zum 20. Februar d. J. an den Unterzeichneten einzusenden.

Der Vorsitzende des Curatoriums der Landwirthschaftsschule in Heiligenbeil.
von Dressler.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**
Buchhandlung für pädagogische Litteratur.

Pädagogische Sammelmappe.

Vorträge, Abhandlungen rc. über Erziehung und Unterricht,

Eine Sammlung ganz vorzüglicher Vorträge rc.
welche nicht nur jeden Lehrer, sondern jeden Gebildeten interessieren sollten.
Preis jeder Reihe 6 Mark.

Pr. der 8. Reihe: 85—96. Heft br. statt 11,10 M. nur 6 M.

Die Hefte der neunten Reihe enthalten:	brosch.	kart. od. geb.
97. Lehrpläne f. gewerbl. Fortbildungsschulen. Von C. Wenzel	50 Pf.	60 Pf.
98. Normal-Lehrplan für höh. Mädchenschulen i. Preußen.	30 Pf.	40 Pf.
99. Die Wahl der Frau. Von E. Papner	1,20 M.	1,40 M.
100. Pädagogische Studien. Siebentes Heft	1 M.	1,20 M.
101. Kritik des Normal-Lehrplans. Von Haberland.	40 Pf.	50 Pf.
102. Päd. Verwandtschaft zwischen Comenius u. Francke. Von Beiese.	60 Pf.	1 M.
103. Konferenzen zw. Schule u. Haus. Von W. Haberland	1 M.	1,20 M.
104. Pädagogische Studien. Achtes Heft.	1,20 M.	1,40 M.
105. Pädagogische Studien. Neuntes Heft	1,20 M.	1,40 M.
106. Die Erziehung zur Arbeit. Von Endeis	1,50 M.	1,70 M.
107. Der Einfluß der Kindergärten a. d. Schulunterr. Von E. Scheef.	1 M.	1,20 M.
108. Gemeindeschulen. Von Fell.	2 M.	2,20 M.

Pr. der 9. Reihe: 97—108. Heft br. statt 12,10 M. nur 6 M.

Von der zehnten Reihe sind erschienen:		
109. Erzählungen aus der Weltgeschichte II. Von Damm.	70 Pf.	95 Pf.
110. Die Temperamente und ihre pädag. Behandl. Von Dr. L. Berthold.	1 M.	1,20 M.
111. Der Geschichtsunterr. i. d. Volksschule. Von A. Endris.	1 M.	1,20 M.
112. Gegen den Homer-Kultus. Von Dr. Fischer	60 Pf.	80 Pf.
113. Die Notwegeschichte in der Volksschule. Von J. Nießen.	60 Pf.	80 Pf.
114. Ameisenbüchlein. Von Chr. G. Salzmann.	50 Pf.	70 Pf.
115. Pädagogische Studien. Zehntes Heft.	1,20 M.	1,40 M.
116. Pädagogische Studien. Elftes Heft	1 M.	1,20 M.



Rud. Moser's
Anleitung
zur
Monogramm-Stickerei.

Nebst einer Anweisung,
Zeichnungen auf Stoffe zu übertragen.
Für Haus und Schule
herausgegeben von
Rudolf Moser & Sohn in **Leipzig.**
Mit 58 Abbildungen.
Preis brosch. 1 M., kart. 1,20 M., Lwdb. 1,40 M.

Leipzig 1889. Verlag von Siegismund & Volkening.

In unserem Verlage erschien soeben und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Dr. Richard Andrees
allgemeiner
Volksschul-Atlas

Auch zum Gebrauch in den unteren Klassen höherer Lehranstalten.
34. Auflage.
Ausgabe A.

Mit besonderer Berücksichtigung der **physikalischen** Verhältnisse. Herausgegeben von **R. Schillmann,** Schuldirektor in Berlin. 23 Karten auf 27 Kartenseiten nebst einer historischen und einer Heimatskarte. Preis geheftet 1 M.

Der Andreesche Volksschulatlas ist vollständig neu bearbeitet worden und erscheint für die Folge in zwei Ausgaben, A und B. Die Ausgabe A ist ganz neu und nimmt, der jetzigen Richtung im geographischen Unterricht Rechnung tragend, vorwiegend auf die physikalischen Verhältnisse der Erdoberfläche Rücksicht. Dieselbe wird vervollständigt durch die Beigabe einer historischen Karte, sowie durch eine Heimatskarte des betr. Landes resp. der betr. Provinz.

Neben dieser Ausgabe bleibt der bisherige Andreesche Volksschulatlas als Ausgabe B in den beiden Ausgaben für Norddeutschland und für Süddeutschland unverändert bestehen. Preis geh. 1 Mark. Diese Ausgabe nimmt in erster Linie auf die politischen Verhältnisse Rücksicht und dürfte sich daher für solche Schulen empfehlen, welche hierauf den grösseren Wert legen.

Wir sind gern bereit den Herren Lehrern, welche eine der verschiedenen Ausgaben einzuführen beabsichtigen und sich direkt an uns wenden, 1 Freiexemplaar der betreffenden Ausgabe zu liefern.

Velhagen & Klasing in Bielefeld und Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit
in deutsch-englischer und englisch-deutscher
Handels-Korrespondenz.
16 Briefe in eleganter Mappe,
deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Unentbehrlich für den Unterricht in der vaterländischen Geschichte:

Schul-Atlas
zur
Brandenburgisch-Preussischen Geschichte
von
Dr. Georg Wendt,
Lehrer an der Königlichen Ritter-Akademie zu Liegnitz.
Preis 50 Pf.

Es giebt kein ***besseres*** und ***billigeres*** Hilfsmittel zur Veranschaulichung der Entwicklung des Brandenburgisch-Preussischen Staates! — Ich ersuche die Herren Fachlehrer ***Freiexemplare,*** die ich gern zur Verfügung stelle, gütigst direkt von mir zu verlangen.

Glogau. **Carl Flemming.**

Den seit 1880 bei Pfarrern, Lehrern, Beamten, Gutsbesitzern rc. rühml. bekannten **Holländ. Tabak** liefert nur **B. Becker** in **Seesen** a. Harz. **10 Pfd. fco. 8 Mk.**

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings
Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten
erläutert von
Dr. Eduard Niemeyer.
Zweite Ausgabe.
Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.



Kirchhoff, J., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. 1. Aufl. mit 2 Holzschn. Statt 50 Pf. nur 20 Pf.
— 2. verm. Aufl. mit 36 Holzschn. 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, J. Gesundheitslehre für Schulen 80 Pf., kart. 1 M.

Bock, Prof., Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder. Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von **Siegismund & Volkening in Leipzig.**

Das beste, schönste, preiswürdigste
PIANO
für den Lehrerstand liefert zu günstigsten Bedingungen
Rud. Ibach Sohn,
Hofpianoforte-Fabrikant Sr. Maj. des Kaisers
BARMEN, Neuerweg 40.

Für den Kunstunterricht an höhern Schulen
und zum Studium sind die **italienischen Photographien** nach antiken Skulpturen, Baudenkmälern, Gemälden, Fresken u. s. w. wegen ihrer **vorzüglichen Ausführung** und **einzig dastehenden Billigkeit** das denkbar beste Material. — Ausführliche Kataloge auf Wunsch auch Auswahlsendungen durch
Hugo Grosser, Kunsth. in Leipzig
Vertreter der ersten Phot. Anstalten Italiens.

Emmer-Pianinos

von 440 M. **Harmoniums** von 90 M. an und **Flügel,** 10jähr. Garantie. Abzahl. gestatt. Bei Barz. Rabatt und Freisendung.
Wilh. Emmer, Berlin C. Seydelstr. 20.
Auszeichnungen: Orden, Staats-Med. etc.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 6. **Leipzig,** den 8. Februar 1889. **18. Jahrgang.**

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Philosophen irren und widersprechen sich*). Auf unserem Wege aber herrscht Übereinstimmung, ja, einer der grössten Philosophen, der je gelebt, weiset auf ihn hin als den einzigsten Rettungsweg, da alle anderen Brücken morsch und Luftgebilde seien.

In der Ästhetik redet man über das Wesen der Kunst also, dass man ihre tiefsten und letzten Momente transcendental sein, ihre Wirkung aber aus Lust- und Unlustgefühlen bestehen lässt. So sagt Fechner in seiner Vorschule der Ästhetik: Es scheine eine methaphysische Unmöglichkeit vorzuliegen, dass überhaupt Quellen der Lust ohne solche der Unlust in der Welt bestehen, und, wer nicht Pessimist ist, könne bemerken, dass die Weltordnung nicht minder als die Kunst das Prinzip schliesslicher Versöhnung einhalte: eine Symphonie, in der sich eine Disharmonie nach der anderen auflöse, sei deshalb das schönste Bild einer Weltordnung.

Einfach ausgedrückt heisst das nicht anders als: Ohne Schatten kein Licht. Wir acceptieren demnach dieses Gedankenbild und möchten dem Leser bitten, seine Anwendung auf unser Thema selbst auszuführen. Ohne wahrhaftige Bekehrung und tiefe Dunkelheit giebt es keinen Himmel.

Die Glückseligkeitslehre stellt vielfach die Anforderung, der Mensch müsse sich vom individuellen Standpunkt zu dem der Gattung erheben, sich freuen, wenn andere sich freuen und umgekehrt. Schopenhauer setzt bekanntlich das Mitleid zum Postulate der Ethik.

Merkwürdigerweise soll aber auch ein Schinderhannes höchst mitleidig gewesen sein und Armen von seinem Raube mitgeteilt haben. Er erfasste die Gattung der Armen und Elenden und bekriegte die der Reichen. Manche sind von Natur sehr mitleidig, lassen aber in anderer Beziehung viel zu wünschen übrig. Einer kann dem Mitmenschen in der Todesstunde zur Seite sein, kann ihn sterben sehen, ein anderer würde zusammenbrechen. Es lässt sich nicht leugnen, dass im Streben nach Einsamkeit seitens der Mystiker ein Zug von Egoismus nicht zu verkennen ist.

Thomas von Kempis sagt: Die grössten Heiligen haben allezeit den Umgang der Menschen geflohen, so viel sie gekonnt. Und ferner: So oft ich unter Menschen gewesen, bin ich ein minderer Mensch wieder zu Hause gekommen. Wer zum inwendigen Leben gelangen will, der muss mit Jesu von dem Volke entweichen.

Es spricht wohl viel die Furcht vor einem gewissen Fortgerissen werden aus diesen Worten mit, doch halten wir dafür, dass erstens Christus sich nicht zurückgezogen und zweitens der Christ die feine Selbstsucht des Sichsichzurückziehens vermeiden muss. Paulus zog durch alle Welt und bekannte seinen Herrn, der da sagte: Ihr seid das Salz der Erde. Weltflucht darf das Christentum unter keiner Bedingung werden. Mitten im Leben liegt die wahre Askese. Man fällt freilich häufiger, aber endlich, endlich mit Gottes Gnade wohl auch weniger. Wer jedoch nie seine Kräfte erprobt, verliert auch zuletzt die volle Erkenntnis seiner selbst.

Wer sich dann absolut, um das obige Bild festzuhalten, zu seiner Gattung, besser müsste es heissen, zu seinem Gotte, emporschwingen will, der umfasse aber nicht bloss seine Glaubens- und Meinungsgenossen, sondern auch seine Feinde und dann wird er erfahren, wie man oft schön reden kann, ohne zur Ausführung die Kraft zu besitzen.

Antwortet man aber: Wir müssen dahin streben; unsere Ziele laufen aufwärts — so weisen wir auf die Inder, deren hohe Kultur tausende von Jahren zurückreicht. Was wir in schönen Worten predigen, lehrten sie bereits vor 3000 Jahren und wo stehen sie jetzt? Wer noch an einen Fortschritt auf dem Wege zur moralischen Freiheit glaubt, der weiss nicht, dass bedeutende Denker am Schlusse ihres Lebens zur Erkenntnis des Gegenteiles kamen, der betrachtet seine Zeit mit den gährenden und wilden Elementen der Sozialdemokratie und des Nihilismus, die Zeit der schrecklichen Lustmorde mit einer blauen Brille. Das Verweisen auf die Hexenprozesse, die übrigens aber ein Jahrhundert hinter uns liegen, will nichts sagen, denn gerade die Intelligentesten nahmen sich ihrer Zeit derselben warm an. Die Inder und Ägypter, die Griechen und Römer aber haben keine Hexen verbrannt, standen also in dieser Beziehung höher als wir.

„Die Bejahung des Willens ist das von keiner Erkenntnis gestörte beständige Wollen selbst, wie es das Leben des Menschen

*) Der grosse Kant selbst ist voller Widersprüche. In seiner Ethik betont er die Willensfreiheit, in seiner Kritik der reinen Vernunft verwirft er sie. In seinen Vorlesungen über Pädagogik, die uns Rink 1802 mitteilt, lesen wir zu unserem Erstaunen: Die Vorsehung hat gewollt, dass der Mensch das Gute aus sich herausbringen soll und spricht, so zu sagen, zum Menschen: „Gehe in die Welt, ich habe dich ausgerüstet mit allen Anlagen zum Guten. Dir kommt es zu, sie zu entwickeln, und so hängt dein Glück oder Unglück von dir selbst ab.“

Die Erziehung macht nach Kant alles aus. Ein Sperling, in die Gesellschaft von Kanarienvögel gebracht, würde zu einem singenden Stubenvogel. Wenn einmal ein Wesen höherer Art sich unserer Erziehung annähme, könnte man sehen, was aus dem Menschen sich entwickele. Wir aber sagen mit Schopenhauer: Eine Eiche kann keine Aprikosen tragen. Dieser grosse Lehrer aber, Gott selbst, ist in Christo erschienen und was hat er zustande gebracht? Nur wenige folgen seinem erhabenen Vorbilde, wenige werden sanftmütig und von Herzen demütig.

Auch in den Träumen eines Geistersehers hat sich Kant schwer widersprochen. Sein kategorischer Imperativ, als einzige Basis seiner Ethik, die keine Basis ist, kann sich mit der Ethik Schwedenborgs bei weitem nicht messen. Ist die Erziehung der Weg zur „besten der Welten“, so ist diese schon schwach und Popes Wort in dessen Versuch über den Menschen Whatever is, is right schon deshalb nicht zutreffend.

Die Wolffsche Schule, welche bis gegen Mitte des vorigen Jahrhunderts in Deutschland herrschte, nahm an, dass der Wille leider zu häufig vom Verstande irregeleitet würde, da er jenem falsche Bilder vorführe; mithin wäre es Sache der Erziehung, den Verstand regelrecht zu schulen, damit jener nicht in die Klemme gerate.

im allgemeinen ausfüllt", sagt Schopenhauer. Widerspricht die Erkenntnis nicht, so bleibt eben der Wille in schrankenloser Macht und jene im Dienste desselben. Die Erziehung nun, welche die moralische Freiheit des Willens voraussetzt, wird stets im unrichtig gebildeten Verstande die Ursachen von Sünden und sogenannten Thorheiten sehen; Klugheitsgründe bilden dann die Qualität der Motive und demgemäss qualifizieren sich die Handlungen. Er ist ein kluger Mann, will aber noch lange nicht bedeuten, dass er nun auch ein moralischer Mann sei.

Kurzum, wir mögen uns wenden, wie wir wollen, immer geraten wir, wenn wir anders ehrlich und nicht oberflächlich sein wollen, auf das Gebundensein unseres Willens durch seine Essentia. So war es, so ist es und wird es bleiben. Die Geschichte weiss zu allen Zeiten von Greueln zu reden. Die gewaltigen Verkehrsmittel, Zeitungen und die Furcht vor dem verdammenden Urteil trägt zur Eindämmung bei und doch, welche Unthaten stehen auf dem Konto dieses Jahrhunderts! Man denke nur an die Mordepidemie, welche Ende der 70ger Jahre in Russland, ja in ganz Europa herrschte.

Selbst die frömmsten Männer, wie die obengenannten Mystiker, die in der Enge des Klosterlebens vor Versuchungen geschützt waren, erkannten das Gefesseltsein ihres Willens.

Nicht das Christentum hat diesen Grundsatz aufgebracht. Er tritt im Buddhaismus auf, ja, bildet die Basis seiner Religionslehre. Niemals wird die Erziehung den Kern unseres Wesens umgestalten können; sie wird sich zumeist nur auf Äusseres beschränken. Nero hatte den besten der Römer zum Lehrer und blieb, was er war, ja, sein Hang zur Grausamkeit nahm, veranlasst durch die Erziehung, den Charakter des Raffinements an.

Wer auf der Erde absolute Sittlichkeit sucht, der will Sonnenlicht ohne Schatten, und wer da glaubt, die Menschheit steige intellektuell und moralisch immer höher, werde sittlicher und vollkommener, der hebt die Erde aus ihren Angeln und hält die Zierdamen unserer Zeit für besser und sittlicher als die Indianerin, welche ihrem Manne treu durch die Wildnis folgt und in der Entsagung geübt ist. Ist Napoleon etwa bedeutender als der jugendliche Alexander?

Nur durch das Erkennen der Qualität des Willens, der man nicht entfliehen kann, wird die Sehnsucht nach moralischer Freiheit gehoben. Sie hebt sich zum Gattungs- und dann zum vollendeten Gottesbegriff. Die Sehnsucht wächst von Stufe zu Stufe und zwar mit der immer tiefer werdenden Erkenntnis. Die aus der Dunkelheit zum Lichte strebenden Blüten heben sich mehr und mehr empor, Früchte aber bringen sie selten zur Reife. Irdische Früchte entwickelt eine nach oben strebende Menschennatur wenig, der Geschlechtstrieb verstummt und mit der wachsenden Sehnsucht müssen notwendig die Leidenschaften schwinden. Sansaras Reich verliert seine Macht, wenn ich mich ihm zu entziehen suche.

Alles ist eitel, sagt der weise Salomo und tausende sprechen ihm dies meist im Alter nach. Damit aber lockt man, wir bitten um Entschuldigung für den Ausdruck, keinen Hund hinter dem Ofen weg, denn mit dem Spruch bezeichnet man eigentlich die Aussenwelt, ohne an sich, der wahren Quelle des Eiteln, zu denken. Weltschmerz ist noch lange kein echter Pessimismus. Letzterer kommt von innen, jener von aussen.

Lenau, einer der edelsten Weltschmerzdichter, suchte überall den Frieden, selbst in die Urwälder Nordamerikas vertiefte er sich, aber vergeblich. Er hatte nicht nötig so weit zu reisen, denn in dem kleinen Rahmen seines Innern lag, was er suchte, begraben.

Ein Reisender erzählte mir, dass er auf einem der höchsten Gipfel des Hochlandes von Java einen Engländer getroffen habe, der hier, in der vollendetsten Einsamkeit, sein Leben beschliessen wollte. Eine elende Hütte war alles, das der friedensuchende Mann, der höheren Kreisen enstammte, sein eigen nannte. Er hätte den Frieden ebensogut in seinem Palaste zu London finden können.

Freilich liegt in der Einsamkeit eine wunderbare Macht. Es heisst in einem Gedichte:

Zur Wüste fliehe drum im heilgen Harme;
Doch, wenn die Einsamkeit dir Himmelsmacht gegeben,
Dann ziehe frei, auf dass die Welt erwarme
Hinaus ins Treiben und ins Menschenleben.

Von Schwedenborg wird erzählt, dass er durchaus nicht Gesellschaften verschmähte, aber nur mässig dem Weine zusprach und gern Antwort gab, wenn man nicht aus blosser Neugier aber dies oder jenes von ihm belehrt sein wollte. Seine Lehre von den Korrespondenzen ist grossartig gedacht, nicht minder sein Leben nach dem Tode, nur schrecken wir, wie Kant vor der Lehre des Theosophen vom Grossmenschen, so vor seiner Auffassung und Darstellung der Bewohner anderer Planeten zurück. Der grosse Schwede war der Meinung, dass es seit Adam nicht besser geworden sei auf dieser Welt, vielmehr die Generationen bis Abraham in engster Korrespondenz mit Gott gestanden hätten. Erst das tiefer und tiefer Versinken der Menschheit habe Gott bewogen, menschliche Gestalt anzunehmen, um die unterbrochene Verbindung wieder herzustellen.

Die älteste Bibel des Menschengeschlechts habe die göttlichen Wahrheiten in sensu proprio erhalten. Als aber die Menschen sich immer mehr von Gott entfernt hätten, musste eine neue Bibel entstehen, entsprechend dem inneren Zustande derselben; doch habe dieselbe das Buch Hiob in sich aufgenommen und rede auch hier und da in den Büchern Mose und Josua von jener Urbibel, so, wenn sie auf das Buch der Spruchdichter, der Frommen und Jaschar sich beziehe. Unsere heutige Bibel sei im sensu allegorico verfasst und man müsse das Doppelgewand derselben zu lüften verstehen, wenn man zum Kerne vordringen wolle. Nur an wenigen Stellen rage, wie die Hand und das Gesicht aus der Kleidung, die Wahrheit unvermittelt hervor.

Nach Schwedenborg müsste die Menschheit also so wieder werden, wie sie in der vornoachidischen Zeit war. Es ist ihm dies die Periode der innigen Verbindung mit Gott, der lebendigsten Wahrnehmung göttlicher Regung, die sich sogar bis zum persönlichen Erscheinen des Ewigen gestaltete. Liebe und Glauben waren damals die herrschenden Grundmomente.

Der gelehrte Schwede ist also der Meinung, dass die Menschheit immer mehr gesunken ist und zwar trotz verallgemeinerter Kultur und Intelligenz. Je mehr man zur Allegorie seine Zuflucht nehmen muss, um Wahrheiten der Menge vorzuführen, desto tiefer steht diese; im sensu proprio gegeben, treffen sie taube Ohren und geschlossene Augen.

Dass das Vollkommene, von dem Paulus redet, in der Vielheit oder den Dingen dieser Welt sich wiederspiegelt, ist eben das Wesen der höchsten Allegorie. Schwedenborg verlegt in seiner Lehre von den Korrespondenzen die Quelle ins Jenseits, wo aber hinwiederum der wahre Born, Gott, noch nicht in die Erscheinung tritt, vielmehr ferner zurück erscheint, nur dass sein Odem, der sich durch diese geistige Welt ergiesst, kräftiger gespürt wird. Von hier ergiesst er sich in die Sphäre unserer Sichtbarlichkeit, in deren Formenmannigfaltigkeit er sich, wie das Blut durch die Adern in den Körper, lebenschaffend verliert bis zu den niedrigsten Stufen.

So wäre Gott also sowohl transcendent, als immanent. Auf diesem Wege kam Schwedenborg zu seiner Auffassung vom Grossmenschen, wobei er dann wieder sich zu der grossen Seltsamkeit versteigt, nach dem Vorbilde des menschlichen Körpers den verschiedenen Völkern und Konfessionen einen bestimmten Platz anzuweisen und zwar nach den äusseren und inneren Organen.

Das hier Kant zu lachen begann, können wir ihm nicht verdenken. Wir hätten diesen Gedanken ruhig für uns behalten, da derselbe eben zu ungeheuerlich, wenn auch konsequent gedacht ist. Was soll das heissen, dass diese oder jene Nation, oder die Bewohner dieses oder jenes Sternes die Leber oder Niere des Grossmenschen darstellen sollen!

Demungeachtet ist Schwedenborg kein Kagliostro, wofür er vielfach gehalten wird. Seine christliche Ethik hat etwas Erhabenes. Sie ist nicht so gewaltig subjektiv, wie sie Luther will. Der Mensch ist ein Kind seiner Zeit, diese verliert sich mehr oder minder von Gott, Pflicht eines jeden ist, die Verbindung mit ihm anzustreben. Über die moralische Freiheit verbreitet Schwedenborg sich nicht näher, Gott sieht das Herz an, das sich zu ihm wendet und grobe Sünden zu vermeiden sucht. Geschieht dies in diesem Leben, so hat man für jenes viel gewonnen. Selig macht die Liebe, unselig die Freundschaft gegen Gott. Wer letztere bei sich zur Herrschaft kommen lässt, ist nicht mehr zu retten; er kann nur fernab von Gott leben und atmen: das ist die Hölle.

Wir haben uns ein wenig ablenken lassen von den subjektiven Auffassungen eines Mystikers, dessen Anhänger in der letzten Zeit durch die Gründung der „neuen Kirche" mehr hervorgetreten sind, nachdem ihnen der Tübinger Professor Emanuel Tafel durch seine Übersetzungen und Streitschriften zu Gunsten des Schweden in Deutschland Bahn gebrochen hat. Sie halten die alten Kirchen für verödet. Das Dogma vom dreieinigen Gott, wie es jetzt gelehrt würde, das von dem alleinseligmachenden Glauben an den genugthuenden Kreuzestod Christi, wie es Anselm von Canterbury und nach ihm Luther aufgebracht, wird geleugnet, sonst aber der andere Inhalt anerkannt. Christus ist wahrer Gott von Ewigkeit. Um zu erscheinen, müsste er unser Menschliches annehmen. Seine zweite Erscheinung geschah gegen Ende des vorigen Jahrhunderts und zwar in der geistigen Welt, wo er die Gnadenfrist der Abgeschiedenen verkürzte, welches Schwedenborg im Geiste geschaut hatte.

(Fortsetzung folgt.)

Zur Hygiene des Unterrichts.

Zu den nachstehenden, den „Monatlichen Mitteilungen des Naturwissenschaftlichen Vereins im Regierungsbezirk Frankfurt" entnommenen Betrachtungen des Direktors Dr. Laubert, giebt eine sehr erfreuliche Veröffentlichung eines Fachmannes auf medizinischem Gebiete Veranlassung, nämlich die 1887 in Wiesbaden erschienenen „Grundzüge einer Hygiene des Unterrichts", von Dr. med. W. Löwenthal. Während noch vor zehn Jahren die meisten ärztlichen Vereine die ihnen vom preussischen Kultusminister vorgelegte Frage über die beste Vorbildung für den medizinischen Beruf in einer erschreckend oberflächlichen Weise und mit befremdender Eile beantworteten, haben sich seitdem eine Anzahl von Autoritäten auf dem Gebiete der Medizin, speziell der Physiologie, eingehender mit dem Unterrichtswesen vom naturwissenschaftlichen Standpunkte aus beschäftigt, und in der unendlich reichen pädagogischen Litteratur, welche sich besonders um die Überbürdungs- und sogenannte Realschulfrage angehäuft hat, nehmen die Aufsätze eines Fick, Rosenthal, Mach, Wislicenus, Esmarch, Preyer u. a. eine hervorragende Stellung ein. Den wertvollsten Arbeiten auf diesem Gebiete reihen sich die obenerwähnten „Grundzüge einer Hygiene des Unterrichts" würdig an. Der Verfasser, aggregierter Professor an der Akademie zu Lausanne, der mit einer Hygiene der Erziehung beschäftigt ist, hat über den Gegenstand eingehende Studien gemacht, er hat über denselben in Genf und Bern öffentliche Vorträge gehalten und so Anlass gehabt, sich denselben möglichst klar und in einer jedem Gebildeten zugänglichen Form zurecht zu legen, und der Umstand, dass er zwar unser Unterrichtswesen kennt, zunächst aber die Verhältnisse der deutschen und der romanischen Schweiz im Auge hat, giebt seiner Schrift einen allgemeineren, ziemlich internationalen Charakter.

Die Frage der höheren Schule wird dadurch so verwickelt, dass unsere Gymnasien aus einer anderen Kulturepoche stammen, dass das Alte, durch lange Dauer Befestigte seine bevorzugte Stellung behaupten, dass man von dem aus alter Zeit überkommenen Hausrat möglichst wenig beseitigen will, dass man, als sich die Notwendigkeit der Aufnahme frischen Lehrstoffs aufdrängte, rein empirisch Neues zu dem Alten häufte, dass man nicht gehörig sonderte, was der allgemeinen Schule und was der Vorbereitungsschule für besondere Fächer zukäme, dass vielmehr jeder Fachmann sein Fach besonders zu betonen suchte. Endlich ist durch die Berechtigungen, die an den Besuch bestimmter Schularten und Klassen und an das Bestehen der Prüfungen dieser Schulen geknüpft sind, die Frage nach dem inneren Wert der in denselben gelehrten Fächer, ja für viele selbst der Erwerb wirklichen Wissens ganz in den Hintergrund gedrängt. Auf einem Gebiete, wo es keine mathematischen Beweise giebt, steht eben oft persönliche Ansicht des einen gegen die des anderen, blosse Schlagworte, wie das von dem Wert formaler Bildung werden hingeworfen, und so kommt man der Lösung wenig näher. Beispielsweise hat die Behauptung, dass die grammatische Beschäftigung mit den alten Sprachen eine durch nichts zu ersetzende geistige Gymnastik sei, die sich bewährt habe und deshalb beibehalten werden müsse, nur für den schon vorher Überzeugten Beweiskraft, da etwas, was ehemals heilsam war, darum unter ganz anderen Verhältnissen nicht mehr eben so passend zu sein braucht, da auch nicht zu erweisen ist, ob ein anderer Studiengang sich nicht möglicherweise noch besser bewährt haben würde, und ob eine gute Leistung nicht manchmal trotz, statt infolge des vorangegangenen Bildungsweges erfolgt ist. Der Verfasser geht seinerseits den Einrichtungen unserer höheren Schulen, speziell der Gymnasien, mit kritischem Blick scharf zu Leibe, er findet, dass dieselben ihren erziehlichen Aufgaben insofern schlecht genügen, als sie diese auf Kosten der körperlichen und geistigen Gesundheit der zu Erziehenden erfüllen; er sucht zu zeigen, dass der moderne Gymnasialunterricht oft geradezu geisttötend und die Individualität verderbend wirkt, dass mit einem Maximum von Arbeit ein Minimum von Leistung erzielt wird, und dass die Überbürdung, die man in ihren Symptomen bekämpft, in der falschen Auswahl der Lehrgegenstände und den falschen Unterrichtsmethoden ihren Grund hat. Die Unkenntnis oder Missachtung der Gesetze, nach denen das geistige Nahrungsbedürfnis zu befriedigen ist, bewirke aber eine Schädigung der Lernfähigkeit, Anhäufung von unverdauten und deshalb unfruchtbaren Wissensbrocken, von vermeintlichem Wissen, und Abschwächung des natürlichen Wissenwollens bis zur Verkehrung in Unlust zum Lernen. Indem er die Funktionen bei der Aufnahme geistiger Nahrung mit den Vorrichtungen bei der Zufuhr leiblichen Unterhalts vergleicht, weisst er im einzelnen nach, welcher Art für jede Stufe der dargebotene Lehrstoff sein muss, um seinen Zweck am besten zu erfüllen und in Wissen, d. h. Kenntnis des wirklichen Verhaltens der Dinge, umgesetzt zu werden, und sieht als Ergebnis zweckmässig dargebotener Nahrung an die Ausbildung der angeborenen Lernfähigkeit, Erwerb von ausgebreitetem und fruchtbringendem wirklichem Wissen, Steigerung des ursprünglichen Wissenwollens zur Lernfreude, zur Wissbegierde. Da ihm das Lernen ausschliesslich auf der eigenen Thätigkeit des seelischen Organismus, auf dem Selbstverdauen der Eindrücke zu Begriffen und zum Wissen beruht, so besteht für ihn die Aufgabe des Lehrens in der Zufuhr gesunden Nährstoffs und in der Anleitung des Lernenden zum eigenen Beobachten und Deuten-Können. Um zu einer entwickelungsgeschichtlich-rationellen Auswahl des in den Schulen zu verwertenden Lehrstoffs zu gelangen, teilt er die Unterrichtsgegenstände in Lernwerkzeuge, d. h. Mittel zum Erwerb von Wissen, die deshalb zuerst gelehrt werden müssen und die teils allgemeine, wie die die Muttersprache, Lesen, Schreiben, elementares Rechnen, Zeichnen, teils spezielle sind, und in eigentliche Wissensgegenstände, teils allgemeiner, teils spezieller Natur, deren Bildungswert für die Schule wächst und fällt je nach ihrem näheren oder entfernteren Zusammenhange mit dem Menschen. Er bespricht dann noch die passendste Reihenfolge, die Lehrmethodik, und macht überall eine Menge feiner treffender Bemerkungen, z. B. über häusliche Arbeit, deren Zweck die individuelle Verarbeitung des in der Schule gemeinsam aufgenommenen Lernstoffs ist; über den Widersinn, durch die Grammatik zur Sprachkenntnis gelangen zu wollen; über den Unterschied von Auswendiglernen, Festhalten von Begriffenem, wodurch das Gedächtnis gestärkt und von Einpauken, wodurch es geschwächt wird; über die Prüfungen, deren Zweck sein soll, das wirklich erworbene Wissen nachzuweisen, während sie jetzt meistens ein Massstab sind für die Menge desjenigen, was der Prüfling lediglich für die Prüfung seinem Gedächtnisse einzuprägen vermocht hat, und vieles Derartige. Zuletzt entwirft er einen vollständigen Lehrplan, von dem er freilich selbst erkennt, dass er sich einstweilen noch dem Bestehenden anpassen müsse und sich nur sehr allmählich würde verwirklichen lassen, der eben überhaupt nur als ein Anhalt anzusehen, vielfachen Einwürfen ausgesetzt, der Durcharbeitung im einzelnen bedürftig und das Ziel sehr hoch steckend ist.

Das Buch erfüllt den Zweck, den jedes gute Buch sich vorsetzen soll, es ist, um einen passenden, fremden Ausdruck zu gebrauchen, in hohem Grade suggestiv, zu eigenem Denken anregend, Ideen weckend, weite Gesichtskreise öffnend, wohl auch zum Widerspruche hie und da reizend, und so sei es denn zum Lesen und Durchdenken bestens empfohlen.

Statistisches zur Frage der Schulreform*).

Von Professor Harms-Oldenburg.

Es handelte sich darum, die Entwickelung des Realschulwesens (der eigentlichen höheren Bürgerschulen) in den letzten fünfzig bis sechzig Jahren zu verfolgen. Dabei trat der Gedanke nahe, erst einmal nachzusuchen, wie es sich zu Anfang und Ende eines kürzeren, der Gegenwart naheliegenden Zeitraumes gestaltet habe. Da mir gerade der Mushackesche preussische Schul-Almanach für Ostern 1861/62 zur Hand, und dieser ja nicht lange nach Beordnung des Realschulwesens durch die U.- und P.-Ordnung von 1859 erschienen war, so stellte ich die Ergebnisse desselben mit denen des statistischen Jahrbuches der höheren Schulen, 1. Abt. Königreich Preussen, vom Jahre 1867 (Verlag v. Teubner) zusammen. Die Zusammenstellung erstreckt sich nur auf zwanzig grössere Städte der alten preussischen Provinzen mit Ausnahme der grössten Stadt, Berlin. Diese Millionenstadt würde durch ihre Grösse und durch die in neuester Zeit entstandenen, bezw. entstehenden eigentümlichen höheren Bürgerschulen, die nicht in den Rahmen der Lehrpläne von 1882 passen, das Bild getrübt haben. Manche, namentlich kleinere Städte konnten nicht aufgenommen werden, teils weil über sie 1861 noch Angaben fehlten — es gab damals nur 59 nach der U.- u. P.-Ordnung von 1859 anerkannte Realschulen, davon waren sieben mit Gymnasien verbunden; sie verteilten sich auf 52 Städte, also nur $2^1/_2$ mal so viele, als hier berücksichtigt sind — teils weil später bei der Gründung, bezw. Umgestaltung der höheren Schulen dieser Städte Gesichtspunkte zur Geltung kamen, die das Ent- oder Bestehen lateinloser Schulen verhinderten, und die wohl in einem der diesjährigen Programme eines Realprogymnasiums einen sehr bezeichnenden Ausdruck gefunden haben.

Es wird dort berichtet, dass die städtischen Behörden in betreff der 1874 ins Leben gerufenen und im Jahre 1878 von der Unterrichtsbehörde anerkannten lateinlosnn höheren Bürgerschule 1880 nach reiflicher Überlegung wohlweislich auf den Vorschlag (wessen?) eingegangen seien, in die lateinlose höhere Schule Latein einzuführen und sie so statt zu einer Realschule zu einem Realprogymnasium mit siebenjähriger Kursusdauer zu machen, und es wird dann auf sieben Seiten „Stellung und Bedeutung der Realprogymnasien" rühmlich hervorgehoben. Aus den Schulnachrichten erfährt man nun aber, dass am 1. Februar v. J. von den 248 Schülern 197 in den drei unteren Klassen sassen im Durchschnitts-Alter von 12,5 bis 13,11 (wird heissen sollen 13 Jahre 11 Monate, warum schreibt man das dann aber auch nicht $13^{11}/_{12}$, dann ist jeder Zweifel beseitigt; bekanntlich ist 10 bis 12 Jahre das Normalalter), in den drei folgenden Klassen sassen 49 Schüler im Alter von 15 bis 16,5 Jahren, und in der obersten Klasse waren nur zwei. So arg ist das Missverhältnis zwischen der Zahl der Schüler in den drei unteren Klassen zu der ganzen Schülerzahl zwar nur recht selten, aber an vielen Schulen ist es doch auch recht gross, und im Durchschnitt sitzt doch nahezu die Hälfte aller Schülen der höheren Schulen in den drei unteren Klassen, und für den grössten Teil**) derselben ist der 22- bis 27 stündige Lateinunterricht dasjenige, was ihrem Alter, ihren Fähigkeiten oder ihrer Lebensstellung am wenigsten entspricht. Ja, die letztere wird bei dieser Einrichtung für viele Schüler geradezu verschoben, und so fangen viele beim Aufrücken in Tertia das Griechische an, die, wenn erst jetzt die Wahl zu treffen wäre, schon das Latein nicht aufgenommen, oder es doch sehr bald hätten wieder fallen lassen; denn ein Übersitzen hat für Eltern und Schüler in den mittleren Klassen ein ganz anderes Gewicht als in den unteren

Darum streiche man das Latein aus dem Lehrplane für die drei unteren Klassen aller höheren Schulen, fange den Fremdsprachunterricht dort mit einer neueren Sprache an und pflege treu die Muttersprache, das Anschauungsvermögen und die Handfertigkeit.

Die Bedenken, die man gegen den späteren Anfang des Unterrichts in den alten Sprachen für diejenigen haben könnte, die demnächst studieren wollen oder sollen, sind von sachkundigen Männern bereits erwogen und im wesentlichen gehoben*). Auch zeigt ja die tägliche Erfahrung an vielen der von auswärts in die Gymnasien eintretenden Schülern, dass ein verspäteter Anfang des Lernens der alten Sprachen der wissenschaftlichen Ausbildung der Schüler keinen Abbruch thut. Und doch sind diese Schüler meistens weniger schulgerecht vorbereitet, während es sich bei normalem Schulleben um Schüler handelt, die drei Jahre in der Vorschule und drei Jahre in den unteren Klassen der höheren Schulen gut geschult sind, namentlich auch auf Grund der Muttersprache und einer neueren fremden Sprache eine tüchtige sprachliche Vorbildung erhalten haben. Freilich wird sich bei dieser Einrichtung die Zahl der Abiturienten vermindern, aber die einzelnen werden soviel tüchtiger sein, weil zu rechter Zeit eine Sichtung eingetreten ist. Das muss doch ganz im Sinne des Herrn Kultusminister liegen, da ja, und gewiss mit recht, sorgenvoll auf die Überfülle der Universitäten an Studenten blickt und ein Gelehrten-Proletariat fürchtet.

Wie eigentümlich berührt es nun, dass gleichzeitig ein Mann in dem amtlichen Organ, im „Zentralblatt für die ges. Unterrichts-Verwaltung in Preussen", freilich im nichtamtlichen Teile, sich alle Mühe giebt, eine möglichst grosse Zahl von Abiturienten herauszurechnen! Woher kommt denn die Überfülle an Studenten? doch wahrlich nur von der Überfülle an Abiturienten. Damit die Zahl gross werde, sucht er sie aus allen Ecken hervor und steigt bis zu den Realschulen herab. Nur die höheren Bürgerschulen lässt er bei seite liegen. Sind sie ihm vielleicht minderwertig, während sie der Herr Kultusminister liebt und lobt, ihr Gedeihen wünscht, und sie doch in seiner bekannten Rede zu Gunsten einer mehr abgeschlossenen Bildung neben Realschule und Realprogymnasium stellt. Den Gemeinden aber mag das ein Wink sein, dass sie ihre höheren Bürgerschulen zu Realschulen mit siebenjährigem Kursus machen, was kaum einen Pfennig mehr kostet und der Schule sicher förderlich sein wird, wenn nur der Anfang des physikalischen Unterrichts im fünften, der des chemischen im sechsten Jahreskurse stehen bleibt, wie derselbe in allen Realanstalten dort stehen sollte.

Wir können und wollen die zwischen dem Zentralblatt und Preyer streitigen Zahlangaben nicht auf ihre Richtigkeit prüfen. Soviel geht jedenfalls aus beiden hervor: wir haben zu viele ausschliesslich oder doch wesentlich für die Universität vorgebildete Abiturienten. Haben wir aber zu viele Abiturienten, so bekommen wir auch zu viele Studenten; das steht unumstösslich fest. Will man also die Zahl dieser vermindern, so muss man mit der Verminderung jener anfangen, und das kann nur auf dem Wege der Schulreform geschehen. Diese muss aber von unten anfangen, wie bei jedem guten Bau. Der Grund muss gut gelegt werden, d. h. hier, er muss anders gelegt werden. das Bisherige passt nicht mehr. Durch den zu frühen Anfang des Latein werden jährlich Hunderte in verkehrte Bahnen geleitet, Tausende kommen in ihrem Schulleben nicht zu ihrem Rechte, d. h. sie lernen das, was ihnen nötig und gut ist, überhaupt nicht, oder doch nicht in dem ausreichenden Masse. Das letztere hat der Herr Kultusminister von Gossler direkt oder indirekt wiederholt ausgesprochen. Er hat sich das grosse Verdienst erworben, das lateinlose Realschulwesen zum erstenmale zu ordnen, es in das Gebiet der höheren Schulen einzureihen, und er wendet mit Wort und That diesem Schulwesen seine Gunst zu. Frucht hat das auch getragen, wie die nachfolgende Zusammenstellung zeigt, aber statt 20 müsste sie 200 Städte enthalten können, dann erst hätte sie volle Bedeutung. Dahin

*) Aus dem Zentral-Organ für die Interessen des Realschulwesens'

**) Auf 65268 Schüler der drei unteren Klassen — also des ersten zweiten und dritten Jahreskursus — kamen nur 9891 Schüler der bei den letzten Jahreskurse — des achten und neunten —, und nur 21137 des sechsten und siebenten Jahreskursus, so dass selbst in den vier oberen Jahreskursen noch nicht halb soviel (nur 31028) Schüler waren, als in den drei unteren (vergl. Statist. Handbuch, Bd. I. S. 444 und 445.)

Siehe auch Zentral-Organ von 1885 S. 147 ff., wo auch auf die vielen Knaben aufmerksam gemacht wird, welche durch Privatunterricht oder in den kleinen nicht anerkannten Schulen für Tertia vorgebildet werden. Dadurch wird die Zahl der Schüler, welche den Anlauf zu einer Gelehrten-Bildung nehmen, noch erheblich grösser als 65268, und diese Zahl übersteigt schon die Hälfte aller Schüler, die höhere Schulen besuchen.

*) Vergl. Dr. G. Völcker, Die Reform der höheren Schulwesens (Verlag von Springer 1887), dessen Abhandlung im Pädag. Archiv 1888 No. 5, und das diesjährige Programm des Gymnasiums zu Clausthal.

kann es auch kommen, aber nur, wenn die Lateinschulen mit herangezogen werden. Sie müssen unten das Latein fallen lassen, damit ein allen höheren Schulen gemeinsamer, den veränderten Verhältnissen entsprechender Anfang sei. Der Gelehrtenbildung geschieht dadurch kein Abbruch, im Gegenteil, sie gewinnt dadurch, dass frischere, tüchtigere und mit ernsterem Streben beseelte Schüler in sie eintreten. Erschüttert aber wird der Glaube an die Wunderwirkung des Latein, das die kleinen Jungen aufnehmen müssen, unbekümmert um ihre geistige Begabung oder auch nur Kräftigung und um die gesellschaftliche Stellung ihrer Eltern. Wir betonen das Müssen, denn in der ganzen grossen preussischen Monarchie mit $28^1/_8$ Millionen Einwohnern giebt es nur rund 30 Städte, in denen lateinlose höhere Schulen sind; also unter fast 1 Million Einwohner giebt es nur einen Ort, wo man die Wahl hat. Das ist doch ein ganz abnormer Zustand, der nicht bleiben kann. Die freie Wahl muss geschaffen werden, und zwar nachdem der Knabe auf einem solchen fremdsprachlichen Gebiete sich versucht hat, das der Gegenwart nahe liegt, und nicht zur Erwählung der Gelehrtenlaufbahn geradezu verführt.

Das ist doch eine so natürliche Forderung, dass man wahrlich nicht begreift, wie sie auf Widerspruch stossen kann. Freilich wird bei vielen dann von einer Wahl noch kaum die Rede sein können, weil sie gar nicht in Versuchung kommen, das Latein noch aufzunehmen, denn die Lebenslage bedingt schon einen baldigen Abgang der Schüler aus der Schule ins Leben. Alle anderen aber werden genötigt, reiflich zu überlegen, und da wird doch oft die Entscheidung gegen die Aufnahme des Latein ausfallen. Wo es aufgenommen wird, könnte wieder der Erfolg massgebend für die demnächstige Aufnahme des Griechischen sein. Wieviel gleichmässiger der Zahl nach würden sich so die Schüler unserer höheren Schulen auf die drei Schularten (ohne alte Sprachen, mit einer, mit zwei alten Sprachen) verteilen, und wieviel freudiger und fruchtbringender könnte jede in ihrer Art wirken, weil bei fast allen Schülern Neigung, Begabung und Stellung zu dem künftigen Berufe dem entspräche, was jede dieser Schularten besonderes bietet.

Entwerfen wir nun, zum Teil nur in genäherten Umrissen, ein Bild des Zustandes jetzt und dann. Nach dem statistischen Handbuche für den preussischen Staat, 1888, Bd. I, waren in Preussen im Winter 1885/86 in den lateinlosen höheren Schulen 14 905, in den Realanstalten mit Latein 32 762, in den Gymnasialanstalten 81 988 Schüler, also in den höheren Schulen 129 655 Schüler. Von diesen sassen 65 268 in den drei unteren Klassen, bleiben für die mittleren und oberen Klassen 64 387, von denen kamen 5 065 auf die lateinlosen, 15 088 auf Realanstalten mit Latein und 44 234 auf die Gymnasialanstalten. Das ist doch eine Verteilung, wie sie auch nicht entfernt den sozialen Verhältnissen entspricht.

Diese 44 234 Schüler sind nun die Quelle, aus der den Universitäten die Überfülle zufliesst. Selbst wenn von diesen reichlich die Hälfte auf dem noch sechsjährigen Schulwege abfällt, haben wir noch einen Überfluss an Abiturienten, und darunter solche von zweifelhaftem Werte. Mit der neuen Einrichtung, die ihre volle Wirkung zwar erst nach neun Jahren zeigen kann, wird die Zahl der Schüler in den Gymnasien voraussichtlich gleich auf ungefähr 30 000 herabsinken, die übrigen, mehr als 14 000, werden sich auf die beiden anderen Schularten verteilen und werden dort viel mehr zu ihrem Rechte kommen. Aus den ungefähr 30 000 Bleibenden (eine Zahl, die sich mit der Zeit noch wohl relativ vermindert) wird eine geringere Zahl von tüchtigeren Abiturienten hervorgehen, und so wird allmählich eine Abnahme des Universitätsbesuches stattfinden. Selbstredend nur, soweit die Schulorganisation dazu mitwirken kann; sie ist ja nur ein Faktor, aber doch ein recht bedeutender.

Denn es tritt hier der eigentümliche, aber sehr günstige Umstand ein, dass, je wirksamer die anderen Faktoren werden, desto dringender nötig eine Schulreform ist, und zwar in dem hier angedeuteten Sinne, — ich sage Sinne, um bemerklich zu machen, dass es auf die hier bevorwortete Grenze des Zusammengehens weniger ankommt, als auf den gemeinsamen Anfang, und zwar mit einer neueren Sprache. Dieser ist meines Erachtens unerlässlich. Kommen nämlich Gewerbe, Handel und Landwirtschaft wieder zur Blüte und gewinnen dauernd einen gedeihlichen Bestand, so werden ja Schulen, die wesentlich den Bedürfnissen des bürgerlichen Lebens genügen, erst recht nötig. Wird es mit dem wachsenden Wohlstande mehr jungen Leuten möglich, sich vor dem Eintritte ins Geschäft eine Ausbildung zu verschaffen, wie sie mit der Abiturienten-Prüfung einer höheren Schule mit neunjährigem Kursus, sei sie Gymnasium, Realgymnasium oder Oberrealschule, ihren vorläufigen Abschluss findet, so ist das ja sehr erfreulich, aber es werden immer verhältnismässig nur wenige sein. Diese zusammengenommen mit den Schülern, die künftig studieren wollen, dürfen aber die grosse Masse, die den weiten Schulgang nicht machen kann und darf, nicht in Mitleidenschaft ziehen, wie das jetzt leider geschieht. Bis zum vollendeten eigentlichen Knabenalter (von zwölf Jahren) können alle auf Grund einer tüchtigen Bürgerbildung zusammengehen. Dann mögen sich die, die reich sind an geistiger Begabung oder an irdischen Gütern oder an beiden, herausbilden; mögen sie dabei, wiewohl die grosse Mehrzahl, sich mehr oder weniger dem Altertume zuwenden, oder bei den Bildungsmitteln der Neuzeit bleiben. Für diese bietet sich ja die neugeschaffene Oberrealschule dar, von der man wohl hoffen darf, dass sie sich trotz der augenblicklichen Ungunst der Verhältnisse doch gedeihlich entwickelt.

Doch zurück zu der nun folgenden Zusammenstellung. Auf derselben stehen die den Einwohnerzahlen zu Grunde liegenden Zählungen (von Dezember 1861 und 1885) 24 Jahre, die Angaben über die Schülerzahl aber (Jahrbuch von 1861 und 1887) 26 Jahre auseinander. Bringt man eine entsprechende kleine Interpolation an, so erhält man als Resultat, dass in den 20 Städten am Anfange des sechsundzwanzigjährigen Zeitraumes etwa 16, am Ende desselben ungefähr 17 Schüler höherer Schulen auf 1000 Einwohner kamen. Die höhere Bildung hat sich also in etwas tiefere Schichten hinabgesenkt, und das ist ja an sich recht erfreulich. Dass dazu die zweckmässige Schulerrichtung mit beigetragen hat, ist wohl nicht zu bezweifeln. Immerhin bleiben von den 8587 Schülern wohl ca. 7000 übrig, die die höheren Schulen doch besucht, aber dort eine viel weniger zweckentsprechende Bildung erhalten hätten, wenn die lateinlosen höheren Schulen nicht gewesen wären. Wären aber die unteren Klassen aller höheren Schulen lateinlos, so würde diese Schülerzahl wohl doppelt so gross sein, und das entspräche viel mehr den sozialen Verhältnissen.

	Zahl der Schüler in						Einwohnerzahl in Tausenden	
	den Gymnasien		den Realschulen mit Latein		den lateinlosen Realschulen		nach Wiesel, erschien	nach der Zählung von Dez.
	1861	1887	1861	1887	1861	1887	1864*)	1885
Königsberg	1048	1376	770	636	—	279	94,6	151.2
Potsdam	261	515	271	203	—	205	41,8	50,9
Breslau	1865	2749	1160	968	—	1500	145,6	299,4
Liegnitz	389	613	—	—	—	348	18,7	43,4
Gleiwitz	445	357	—	—	—	250	11,3	?
Halberstadt	266	344	282	220	—	237	22,8	34.0
Magdeburg	810	1126	520	699	—	709	86,3	114.3
Halle a. S.	740	1259	410	336	—	220	43,0	81,9
Erfurt	189	390	393	381	—	242	37.0	58,4
Bochum	—	437	—	—	—	398	?	40,8
Dortmund	180	490	95	280	—	480	23,4	78,4
Hagen	—	225	143	150	—	350	8,4	29.6
Barmen	—	432	370	328	—	450	49,8	103,1
Düsseldorf	262	761	268	257	—	387	41,3	115,2
Elberfeld	220	421	239**)	480	—	440	56,3	106,5
Essen	243	547	—	214	—	262	20,8	65.1
Crefeld	178	466	192	245	—	465	50,8	90.2
Köln	927	1667	647	580	—	815	120,6	161,3
Aachen	368	650	284	301	—	300	59,9	95.7
Rheydt	—	—	104	—	—	250	10,9	22.7
	8391	14825	6148	6278		8587	943,1	1742.1
Gesamtzahl der Schüler							14539	29690
Zunahme		6434		130		8587		15141

Am Schlusse unserer an sich schon sehr gedrängten Darstellung möchten wir das Ergebnis derselben doch noch einmal

*) Zählung: 1861 Dezember.
**) Latein erst in der untersten Klasse.

kurz zusammenfassen. Von den Schülern der höheren Schulen ist, abgesehen von denen, die den vorbereitenden Unterricht für Tertia privatim etc. erhalten, schon über die Hälfte in den drei unteren Jahreskursen, dagegen ist trotz des den Besuch der oberen Klassen fördernden übermässigen Zudrangs zu Universitätsstudien noch nicht ein Dreizehntel in den beiden obersten Jahreskursen. Das hat man bei der Schulreform stets im Auge zu behalten und sie dementsprechend einzurichten. Es handelt sich bei dieser grossen Zahl von Schülern durchaus nicht um Ballast, sondern um gute Ware, die nur ihrer Eigenart gemäss behandelt werden will. Das aber wird geschehen auf dem hier vorgeschlagenen Wege, aus den drei unteren Jahreskursen aller höheren Schulen die alten Sprachen zu entfernen. Wer Beruf hat, sie zu erlernen, kann und wird es weit genug darin bringen, wenn er sie später aufnimmt. Dafür liegen Erfahrungen genug vor. Die Zahl der Schüler, die alle 9 Jahreskurse unserer höheren Schulen ganz durchmachen, kann im Verhältnis zu der grossen Zahl der zum Besuche höherer Schulen vollkommen berechtigten Schüler nur klein sein. Sie darf in Zukunft auf die Organisation des Schulwesens nicht so einwirken, dass diese grosse Mehrzahl dabei zu kurz kommt, wie das jetzt leider in hohem Masse der Fall ist.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♉ **Berlin.** (Die höheren Lehranstalten und die Stadtverwaltung Berlins.) Die städtischen Behörden Berlins haben seit Jahren dem höheren Schulwesen unserer Stadt eine eingehende Fürsorge gewidmet; sie haben grosse Summen geopfert, um eine beträchtliche Anzahl höherer Lehranstalten zu begründen und allen Bedürfnissen des Unterrichts gemäss auszustatten, sie haben die Gehälter der Lehrer, allerdings vor einer Reihe von Jahren, derart festgestellt, dass sie gerechten Ansprüchen genügten. Trotz des lebendigen Interesses, welches die städtischen Behörden der höheren städtischen Bildungsanstalten unzweifelhaft bewiesen haben, herrscht doch gerade unter den Lehrern derselben eine tiefe, sich stetig vergrössernde Missstimmung gegen die Stadtverwaltung, eine Unzufriedenheit, der eine gewisse Berechtigung nicht abzustreiten ist.

Die Gehälter der Oberlehrer und besonders der ordentlichen Lehrer entsprechen nicht mehr dem Bedürfnis, welches durch die sich immer fühlbarer machende Teuerung der Grossstadt seit einem Jahrzehnt gewachsen ist. Wenn früher ein junger ordentlicher Lehrer mit dem Minimalgehalt von 2640 Mark angestellt wurde, der die Aussicht hatte, in wenigen Jahren in die höheren Gehälter von 2940, 3240, 3540, 3840 und 4140 Mark vorzurücken, dann nach Verlauf wieder nicht allzu langer Zeit zum Oberlehrer mit 4800 Mark Gehalt befördert zu werden und nach und nach bis zu 6000 Mark aufzurücken, erschien eine derartige Besoldung um so mehr als auskömmlich, da bei der fortwährenden Vermehrung der Stellen durch die Begründung neuer Schulen ein schnelles Aufsteigen aus dem niedrigsten Gehalt in die höheren Stufen in sicherer Aussicht stand, und überdies die Anstellung meist bald nach vollendetem Probejahr, also in einem noch recht jugendlichen Alter der Kandidaten, erfolgte.

In neuerer Zeit haben die Verhältnisse sich wesentlich geändert. Nicht nur sind die Preise für Wohnung und alle die notwendigsten Lebensbedürfnisse in Berlin so ausserordentlich gestiegen, dass die Gehälter an sich, besonders die Gehälter der unteren und mittleren Stufe, kaum mehr als hinreichend betrachtet werden können, — es ist auch die Aussicht, in höhere Gehaltsstufen aufzurücken, für die Neuanzustellenden in bedenklicher Weise verringert worden, und das macht sich um so fühlbarer geltend, als jetzt bei der grossen Überfüllung des Lehrfaches für den jungen Lehrer überhaupt die Aussicht, zur festen Anstellung zu gelangen, arg zusammengeschrumpft ist. In der Begründung neuer höherer Lehranstalten ist ein Stillstand eingetreten und damit auch in Begründung neuer Stellen, — die Aussicht der mit dem Minimalgehalt von 2640 Mark angestellten ordentlichen Lehrer, in höhere Stellen zu einem auskömmlichen, die Möglichkeit zur Begründung einer Familie gewährenden Gehalt zu gelangen, wird mit jedem Jahre trauriger; bei dem jetzt noch immer herrschenden Aszensionssystem ist sie sogar an besondere Glückszufälle geknüpft.

Das verrottete, längst fast von der gesamten Lehrerschaft und von den städtischen Behörden selbst verurteilte Aufrückungssystem an den einzelnen Lehranstalten besteht noch immer in voller Kraft, übt seine verderblichen Wirkungen aus und erzeugt wahrhaft unglaubliche Zustände.

Während an der einen Lehranstalt, an welcher Tod und Pensionierung älterer Lehrer ein schnelles Avancement geschaffen haben, sogar die höchsten Stellen durch verhältnismässig junge Kräfte ausgefüllt sind und bei allen Lehrern der Anstalt ein schnelles Vorrücken in auskömmliche Stellen stattgefunden hat, — steht das Avancement an anderen Lehranstalten ganz still. Die jüngeren Lehrer warten Jahr um Jahr vergeblich auf eine Beförderung; diese kann nicht erfolgen, denn die Inhaber der höheren Stellen an der Anstalt besitzen eine unverwüstlich kräftige Gesundheit, sie sterben nicht und wollen auch nicht krank werden, zu ihrer Pensionierung ist keine Veranlassung. Es ist vorgekommen, dass an einer Anstalt ein junger Lehrer bereits zur ersten Oberlehrerstelle mit 6000 Mark Gehalt vorgerückt war, während an einer anderen Anstalt, und zwar an derjenigen, an welcher der betreffende Oberlehrer seine Gymnasialbildung erhalten hatte, der einstige Lehrer des so schnell Avancierten noch erster ordentlicher Lehrer mit einem Gehalte von 4140 Mark jährlich war. Das schnelle Vorrücken des einen war nicht durch ein besonderes Verdienst, das Zurückbleiben des anderen nicht durch Untüchtigkeit oder Pflichtversäumnis bewirkt, nur das blinde Glück hatte den einen schnell in die Höhe gehoben, den anderen stetig zurückgehalten.

Wie schädlich das Aufsteigungsystem an den einzelnen Anstalten auf den kollegialischen Geist der Lehrerkollegien dadurch wirkt, dass es die Beförderung der jüngeren Lehrer abhängig macht von dem Unglück, dem Tode oder der notwendigen Pensionierung der ihnen zunächst stehenden Kollegen, — wie nachteilig es für die Schule ist, indem es die Besetzung frei werdender Stellen durch geeignete Kräfte, welche bisher nicht der Anstalt angehört haben, ausserordentlich erschwert, weil die Direktoren und die höheren Behörden Anstand nehmen müssen, die jungen Lehrer durch einen Einschub vielleicht auf viele Jahre im Avancement zurückzuhalten, — wie ungerecht es ist, dass bei den Lehrern, die sämtlich in ganz gleicher Weise der Stadt dienen, welche die gleiche wissenschaftliche Vorbildung haben, welche unter ganz gleichen Bedingungen angestellt sind und die ihren Beruf mit gleicher Tüchtigkeit und gleicher Pflichttreue ausfüllen, nicht das Dienstalter, sondern der blinde Zufall über ihr Vorrücken zu höheren Gehaltsstufen entscheiden soll, — wie verrottet, unnatürlich, ungerecht und schädlich das herrschende System ist, darüber ist schon so oft auch im „Berliner Tageblatt“ gesprochen worden, dass es wohl nicht notwendig ist, noch näher darauf einzugehen.

Es ist wahrhaft unbegreiflich, dass ein solches System noch immer in Kraft bleiben kann, doppelt unbegreiflich, da auch die städtischen Behörden selbst seine Verwerflichkeit anerkannt haben. Der Magistrat hat sich allerdings erst nach jahrelangem Zögern entschlossen, das schädliche alte System aufzugeben und einen gemeinsamen Stellenetat für sämtliche städtische höhere Lehranstalten zu begründen; aber er hat diesen Beschluss gefasst, und derselbe hat bei der schon viel früher von der Notwendigkeit einer durchgreifenden Reform überzeugten Stadtverordnetenversammlung freudige Anerkennung und Annahme gefunden.

Auf die ihr vor jetzt zwei Jahren, am 5. Januar 1887, vom Magistrat unterbreitete Vorlage hat die Stadtverordnetenversammlung am 21. Juni desselben Jahres die Einführung eines gemeinschaftlichen Besoldungsetats für sämtliche höhere Lehranstalten beschlossen, indem sie zugleich einige recht wesentliche Verbesserungen des ihr vom Magistrat vorgelegten Planes eintreten liess.

Der Magistrat wollte, dass die sämtlichen Oberlehrer einerseits und die sämtlichen ordentlichen Lehrer andererseits gesondert nach ihrem Dienstalter in den einzelnen Gehaltsstufen geordnet würden und dass in diesen beiden Abteilungen, getrennt die Aszension vor sich gehe. Die Stadtverordnetenversammlung verwarf diese Trennung der nur durch den Titel, nicht durch die wissenschaftliche Qualifikation unterschiedenen beiden Klassen der Lehrer. Gewiss mit vollem Rechte verwarf die Stadtverordneten-Versammlung eine das allgemeine Aszensionssystem durchbrechende künstliche Scheidung zwischen Oberlehrern und ordentlichen Lehrern. Nach den in unserer Verwaltung herrschenden Grundsätzen darf kein Lehrer mehr als ordentlicher Lehrer fest angestellt werden, der nicht die volle Qualifikation zum Oberlehrer hat; die ordentlichen Lehrer sind wie die Oberlehrer befähigt zum Unterricht in der Prima, und thatsächlich wird ihnen dieser auch häufig übertragen, während andererseits viele Oberlehrer in den unteren Klassen unterrichten. Der Direktor der Anstalt hat ganz den Bedürfnissen und den Fähigkeiten der angestellten Lehrer gemäss diesen ohne Rücksicht auf ihren Titel den Unterricht in den verschiedenen Klassen zu übertragen.

Nach dem Plane des Magistrates sollten ferner zwar die auf der gleichen Gehaltsstufe stehenden Lehrer in derselben ihrem Dienstalter nach geordnet werden, und es sollte beim Freiwerden einer Stelle die Aszension derart erfolgen, dass der älteste Lehrer der nächst unteren Gehaltsstufe in die darüberstehende eintrete, aber nicht als der letzte in der neuen Stufe, sondern in die seinem Dienstalter entsprechende Stelle.

Die Stadtverordnetenversammlung glaubt die schon erworbenen Rechte der in den betreffenden Stellung befindlichen Lehrer schonen zu müssen. Eine gewisse Benachteiligung der allerdings durch besondere Glücksfälle früh in die höher dotierten Stellen gelangten Lehrer fand schon dadurch statt, dass dieselben innerhalb der Gehaltsstufe nicht geordnet wurden nach der Zeit, während deren sie in der Gehaltsstufe gestanden hatten, sondern nach ihrem Dienstalter, so dass der an Dienstalter jüngere erst dann in eine höhere Gehaltsstufe einrücken konnte, wenn alle älteren in dieselbe eingerückt waren, auch wenn diese älteren viel später als er in die gleiche Gehaltsstufe befördert worden waren, also in dieser Beziehung ein höheres Dienstalter in der Gehaltsstufe hatte. Weiter in der Benachteilung der im Besitz befindlichen Lehrer glaubte die Stadtverordneten-Versammlung nicht gehen zu dürfen, sie wollte nicht ein wohlerworbenes, wenn auch meist nur durch besonderes Glück erworbenes Hoffnungsrecht zu schwer verletzen und die bisher allerdings vorzugsweise schnell Beförderten nicht auf kaum absehbare Zeit von jeder weiteren Beförderung ausschliessen; sie setzte deshalb fest, dass der aus einer Gehaltsstufe in eine höhere Stufe vorrückende Lehrer, abgesehen von seinem Dienstalter, als letzter in die neue Gehaltsstufe eintrete.

Als die Beschlüsse der Stadtverordneten-Versammlung, die in dem überwiegendem Teil der Lehrerschaft als wesentliche Verbesse-

rungen des Magistratsplanes betrachtet wurden, zur öffentlichen Kenntnis kamen, erregten sie allgemeine Freude und Zustimmung. Es schien nun sicher, dass endlich mit dem alten verrotteten, unheilvollen System gebrochen werde.

Die folgewichtigen Beschlüsse waren gefasst, trotzdem aber blieb alles beim Alten!

Schon in dem Etat des Jahres 1888/89 hätte der allgemeine Etat für die höheren Lehranstalten zur Durchführung gebracht werden müssen, aber es geschah nichts. Und doch war die Durchführung des Beschlusses bei ernstem festen Willen des Magistrats nicht übermässig schwer. Wie leicht sich die geringen technischen Hindernisse der Durchführung überwinden lassen, dafür geben die Vorgänge an anderen Orten wohl einen klaren Beweis.

Wenn es der sächsischen Regierung gelungen ist, für ihre höheren Lehranstalten (14 königliche Gymnasien und Realgymnasien) mit dem alten System zu brechen und für dieselben einen gemeinsamen Etat einzurichten, wenn auch die Städte Dresden und Leipzig dies gekonnt haben und noch ausserdem imstande sind, durch Gewährung von Alterszulagen den durch das bisherige System schwer benachteiligten Lehrern eine Wohlthat zu gewähren, so konnte sicherlich auch der Berliner Magistrat das Gleiche thun. Meint er, dass die Aussichten der bisher in der Aszension zurückgebliebenen Lehrer nach dem Beschluss der Stadtverordneten-Versammlung nicht genügend gebessert wurden, dann würde mit dem Opfer weniger Tausende von Mark durch Gewährung kleiner persönlichen Zulagen für die bisher zu sehr Benachteiligten genügend gesorgt worden sein.

Es erschien undenkbar, dass der Magistrat durch die Verbesserungsbeschlüsse der Stadverordneten-Versammlung veranlasst werden würde, die ganze so dringend notwendige Reform scheitern zu lassen. Und doch ist dies geschehen! Durch eine Vorlage vom 5. Januar d. J. teilt der Magistrat der Stadtverordneten-Versammlung mit, dass er deren Verbesserungsbeschlüsse als eine Ablehnung seiner Vorschläge betrachte und dass er es daher vorziehe, von der Einführung eines neuen Aszensionsmodus für die Oberlehrer und ordentlichen Lehrer abzusehen!

Fast zwei Jahre hat der Magistrat gebraucht, um zu diesem merkwürdigen Beschluss zu kommen und der gesamten hoffnungsfreudigen Lehrerschaft die traurigste Neujahrsüberraschung zu bereiten. Das Resultat seiner übergründlichen Beratung und fast zweijährigen Verschleppung einer hochwichtigen Angelegenheit ist ein trübseliges: „Es bleibt alles beim Alten!“

Die Stadtverordneten-Versammlung hat sich mit diesem traurigen Bescheide nicht beruhigt. In dankenswerter Entschiedenheit hat sie vom Magistrat eine nochmalige Beratung der wichtigen Angelegenheit in gemischter Deputation gefordert. Jetzt ist es eine Aufgabe der Berliner Lehrerschaft, bei dieser Beratung die Vertretung der Bürgerschaft dadurch zu unterstützen, dass sie noch einmal die dringende Notwendigkeit der angebahnten Reform den städtischen Behörden in klarer, überzeugender Weise darlegt. Eine Petition, welche zirkulieren muss bei allen höheren Lehranstalten, welche die Unterschriften womöglich aller städtischen Lehrer tragen muss, kann ihren Einfluss auch beim Magistrat nicht verfehlen; sie wird die Stadtverordneten-Versammlung stärken in ihrem Kampfe gegen das verrottete Aszensionssystem.

Was geschehen soll, muss bald geschehen! Wenn jetzt die Lehrer der höheren Lehranstalten Berlins nicht eine energische Thätigkeit aufbieten, haben sie sich selbst die Folgen ihrer Thätigkeit zuzuschreiben. (Berliner Tageblatt.)

A. K. **Leipzig.** (Ein höflicher Nekrologschreiber.) Dem Tode des französischen Philosophen La Mettrie, des Verfassers von „L'homme machine“ (gest. am 11. November 1751), widmet die Dezembernummer des Jahrgangs 1751 von Gottscheds „Neuestem aus der anmutigen Gelehrsamkeit“ die folgenden, zum mindesten sehr drastischen Worte: „Die berufene (berüchtigte) französische Maschine, welche sich eine Zeit lang in Berlin unter dem Namen La Mettrie sehen lassen, und allerlei menschliche Handlungen nachzuahmen geschienen, das richtige Denken ausgenommen, ist endlich unverhofft in Stücken gegangen und elendiglich zertrümmert worden. Die letzten Auswürfe seines gedankenlosen Gehirns, oder vielmehr nur seiner Schreibfeder, waren so abgeschmackt, dass man schon vorher sah, dass es mit dem Getriebe seines Uhrwerkes bald zum Ende gehen würde. Nunmehr dörfen sich die gelehrtesten Männer, die er durch seinen unverschämten Geifer noch zuletzt, schriftlich und im Drucke, besudeln wollen, nicht mehr vor dem Bellen eines so rasenden Hundes scheuen“. Man würde etwas Derartiges in der That eher in einer der trefflichen Schilderungen des amerikanischen Humoristen Marc Twain, als in einer Zeitschrift des stets auf Korrektheit bedachten Leipziger Professors Gottsched vermuten. Dieser indessen „dörfte“ sich über die haarsträubende Unverfrorenheit, welche aus jedem Worte spricht, von ganzem Herzen gefreut haben.

Vermischtes.

Die Tischordnung der deutschen Ordensbrüder.

Es hat sich aus dem Jahre 1351 eine Niederschrift der Hausordnung in der deutschen Ordens-Kommende zu Griefstedt bei Erfurt erhalten, welche ein interessantes Bild der Wirtschaftsverwaltung in solchen geistlichen Rittersitzen und zugleich eine genaue Angabe der darin eingeführten Tafelordnung enthält. Die im Jahre 1234 von den Landgrafen Heinrich, Konrad und Hermann gestiftete Kommende bestand aus Ritterbrüdern und Priesterbrüdern, von welchen diesen die gottesdienstlichen Übungen und Gebete, den Rittern aber die Leitung und Beaufsichtigung der Verwaltung oblag. Wie die Tafelordnung besagt, wurde in einem Speisesaale gemeinsam gegessen. An der Herrentafel gab es alle Tage zwei Gemüse und ein gut Gericht von Fisch. Am Vorabend eines Festtages gab man des Morgens zwei Gerichte Fisch. An der Junkertafel gab es täglich zwei Gemüse und einen Hering; am Freitag Fisch. Ostern hatten die Herren Wildbret oder Lammfleisch in einer gelben Brühe, dabei Gebratenes und ein weisses Mus, abends gesottenes Lammfleisch, gelbe Tunke und Lammsbraten. Der Komtur ass ebenfalls mit im Konvent, ausgenommen wenn er Prälaten oder andere „achtbare Gäste“ hatte. Während der Speisung herrschte allgemeines Schweigen. Der Komtur bekam doppelte Portion, nicht wegen seines grösseren Appetits, sondern weil er den mit Entziehung der Hauptspeisen bestraften Rittern und Konventbrüdern davon verabreichen lassen durfte. Zwei Ordensbrüder assen aus einer Schüssel gesottenes Fleisch und Gebratenes; Fisch und Gemüse bekam jeder besonders. Mit einem Pfunde richtete man zwei Herren und drei Dienern an. Alles was übrig blieb, erhielten die armen Leute. Jeder Ordensbruder empfing eine Konventskanne mit drei Pinten Wein, nebst einem silbernen Becher. Nach der Speisung sprach man Gratias mit zwei Paternostern. Die Tischzeit war zwischen neun und zehn Uhr und dauerte bis 11 Uhr; manchmal auch länger. Dann wurde ihnen noch einmal eingeschenkt und zuweilen auch zweimal. Zu Abend assen die Ordensbrüder zwischen 4 und 5 Uhr, dann erfolgte um 7 Uhr noch eine Kollation. Hier schenkte man den Brüdern viermal und den Dienern zweimal ein. Wenn aber Fasttag war, bekamen die Herren fünfmal und wohl auch sechs- oder siebenmal und die Diener dreimal eingeschenkt. Dass die Brüder einen guten Trunk liebten, geht schon daraus hervor, dass sie von 417 Eimern Wein, die die Kommende erbrachte, nur 62 Eimer verkauften und die verbleibenden 355 Eimer für sich verbrauchten; für etwa 50 Kehlen ein respektables Quantum.

Was eine Fabel ist.

Der Kand. phil. H. disputierte und seine Dissertation schloss mit den Worten: Sed fabellae sunt (Doch dies ist alles nur Fabel). „Das ist ein schlechtes Lob“, sagte sein Opponent, „seine eigene Disputation eine Fabel zu nennen! — Aber sagen Sie mir doch, was Sie denn eigentlich unter Fabel verstehen?“ „Ja, das lässt sich so kurz kaum definieren“, antwortete der Kanditat, „Fabel ist Fabel. So zum Beispiel, wenn der Esel den Fuchs fragt.“

Offene Lehrerstellen.

Beeskow. Die Rektorstelle an unserer Mittel- und Volksschule soll wegen Versetzung des jetzigen Rektors zum 15. April a. c. wieder besetzt werden. Akademisch gebildete Lehrer, welche das Examen pro rectoratu bestanden haben, wollen sich unter Einsendung ihrer Zeugnisse bei dem Magistrat bis zum 1. März a. c. melden. Das Einkommen der Stelle beträgt 2400 M.

Hildesheim. Stelle des Stadtschulinspektors. Mindestgehalt 3300 Mark. Meldungen an den Magistrat.

Schivelbein, Pommern. Rektor der Stadtschule zum 1. April. 2400 M. Meldungen von Theologen und Philologen bis 1. März an den Magistrat.

Briefkasten.

Zunächst sei ein störender Druckfehler im letzten „Briefkasten“ verbessert. Es muss nämlich dort in der Antwort an **W. K. in L.** Zeile 3 von unten anstatt „Wissensäusserungen“ gelesen werden „Willensäusserungen“. — **J. B. in B.** Nach der sächsischen Lehrordnung für die Gymnasien ist nach § 43 für die Einführung von Lehrbüchern die Genehmigung des Ministeriums erforderlich. — **Dr. S. in L.** In Frankreich besteht neben dem Kultusministerium noch ein besonderes „Ministère de l'instruction publique. — **B. N. in K.** Das Ganze hat doch zu wenig Berührung mit dem höheren Unterrichtswesen. Vielleicht können Sie uns einmal einen etwas aktueller in die Schulfrage eingreifenden Aufsatz senden. — **Dr. K. V.** Über den „pyromagnetischen Stromerzeuger“ von Edison finden Sie für Ihre Zwecke jedenfalls genügend genauen Nachweis im 24. Jahrgang von Gretschel & Bornemanns Jahrbuch der Erfindungen, S. 217. Jeder bessere Mechaniker wird Ihnen nach der Beschreibung und den beigegebenen Abbildungen den auch für Schulzwecke ganz interessanten Apparat herstellen können. Zur Konstruktion des Apparates hat Edison die bekannte Eigenschaft des Eisens benutzt, mit wachsender Temperatur rasch an Magnetisierungsfähigkeit zu verlieren, ja bei einer Temperatur, die ungefähr der Rotglut gleichkommt, dieselbe zu verlieren. — **Dr. M. A. in D.** Am besten sind zur Beleuchtung von Experimentiertischen an der Decke angebrachte sogenannte „invertierte“ Siemensbrenner. — **B. P.** Schönsten Dank, soll nächstens gebracht werden.

Bekanntmachung.

In Folge eingetretenen Sterbefalles ist die pensionsberechtigte Stelle eines **Lehrers für Geschichte, Geographie** und **Latein** an der hiesigen **Landwirthschaftsschule** zu besetzen.

Jahresgehalt 2400 M. Bewerbungsgesuche nebst Attesten unter denen sich die Zeugnisse über die *facultas docendi* und das Probejahr befinden müssen, sind bis zum 20. Febeuar d. J. an den Unterzeichneten einzusenden.

Der Vorsitzende des Curatoriums der Landwirthschaftsschule in Heiligenbeil,
von Dressler.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 7. | **Leipzig,** den 15. Februar 1889. | 18. Jahrgang.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Würden wir uns erlauben die Kosmologie des Theosophen weiter zu leiten, so wäre das Langsamwachsen der neuen Kirche darauf zurückzuführen, dass erst verhältnismässig wenige Abgeschiedene derselben in der geistigen Welt sich befinden, mithin die nach dieser Welt zurückfliessende Korrespondenz nur erst gering sein kann, wodurch das langsame Wachsen der neuen Kirche seine systemgemässe Erklärung fände. Die geistige Welt wäre demnach eine Fortsetzung der unsrigen, ein Fortleben in den Ideen und Strömungen der verlassenen, das erst aufhört, wenn der geistige Mensch weiter rückt und völlig sich Gott zuwendet. Eine Meinung, die, in dieser Welt auftretend, in jener keinen Wiederhall oder keine Begründung findet, geht spurlos unter. Ist das Werk von Gott, so könnet ihr es nicht hindern. Das Wahre wächst wie ein Senfkorn langsam aber stetig.

Es findet der obige Gedanke einen Reflex in dem Vorwurf, den man dem Pietismus und den Stillen im Lande macht, dem Vorwurf der Weltflucht. Je fester man seine Wohnung nach drüben verlegt, desto weniger reagiert man auf die Dinge, die man verlassen möchte. In der geistigen Welt rollt das alte Lebensrad mit seinen Anschauungen noch eine Weile weiter; dann aber entscheidet es sich und es geht mit dem Abgeschiedenen entweder auf oder abwärts *).

Die in Gottesfeindschaft Verhärteten also Unverbesserlichen, weil sie die Liebe und Gnade verachten, bilden gewissermassen das absolut böse Prinzip. Es offenbart sich in der Erbsünde und Verderbtheit des Willens. Würden wir nun in dem bekehrten Menschen die Rettung eines kleinsten Teiles des bösen Prinzips betrachten, so hätten wir die Wiederbringung aller Dinge, eine Lehre, die wir in vielen Mystikern vertreten finden. Zieht sich das in den Willen geflossene Böse bei der Verneinung zurück, dann haben wir jenes dualistische Heerlager, das im fortgesetzten Ringen mit einander sich befindet und, bei der Annahme des von Natur völlig verderbten Willens, nie endet; wirkt aber die Erziehung völlig umgestaltend und bessernd, so wird endlich einmal das Reich Gottes in dieser Welt sich aufrichten, wozu, wie jeder Denkende sagen muss, keine Aussicht vorhanden ist, oder man müsste sein Ziel so niedrig spannen, dass Platens Wort uns träfe:

> Ich schämte mich der eigenen Gedanken,
> Wenn sie wie Schwalben an der Erde flögen.

Dazu ist also wenig Aussicht vorhanden, denn die Glückseligkeitslehre hat die kürzesten Beine von der Welt. Sie spukt nur in den Köpfen derjenigen, welche andere zur Erkenntnis leiten wollen, ohne sich selbst zu erkennen.

*) Wir bitten um Entschuldigung, wenn wir diesen unseren Gedanken hier weiter führen.

Wie tief aber der Idealismus bei den meisten hängt, davon zeugte mir der Ausspruch eines Anhängers des italienischen Erkenntnistheoretikers Rosmini, der vor nicht langer Zeit starb. Der Jünger stellt das Leben dieses Ordensstifters, der manchen litterarischen Streit auskämpfte, dar und versteigt sich zu dem Ausspruche, es habe völlig dem Leben Jesu geglichen.

Nun, dann sind wir am Ziele. Wir hatten nur zu oft Eitelkeit gewittert mit der ausgesprochensten Furcht vor dem Papste, dem Lobpreiser aber erschien alles würdig, neben Jesu gestellt zu werden.

In dieser Hinsicht spricht der Verfasser des Buches von der deutschen Theologie ein treffliches Wort, welches die Heiligkeitserklärung eines Menschen vernichtet und den status wahrer Idealität für immer bestimmt.

Er erklärt:

„Man sagt fast, Christus wäre ohne sich selber und dergleichen; nun sprach er doch oft von sich selber und rühmte sich dies und des und dergleichen. Antwort: Wo Wahrheit wirken und walten soll und will, so ist ihr Willen und Begierde und Werk um nichts anderes, denn dass Wahrheit erkannt und offenbar werde, und dies war in Christo, und dazu gehörten Worte und Werke, und was dazu das Nützlichste und das Beste war, und was desgleichen geschah, des stund er alles ledig, so wie des anderen das geschah. Nun sprichst du aber: So war doch ein Warum ein Christo? Ich sprich: wer die Sonne fraget, warum scheinest du? sie spricht: ich muss scheinen und vermag nicht anders, denn es ist meine Eigenschaft und gehöret mir zu, und derselben Eigenschaft und des Scheinens stehe ich ledig. Also ist es auch um Gott und Christum; und alles was göttlich ist und Gott zugehöret, das will und wirket und begehret nicht anders, denn als Gut und um Gut, und da ist anders kein Warum.“

Es liegt uns fern, den bekannten Spruch des Augustinus zu unterschreiben: Virtutes paginorum, denn das Streben und die Erkenntnis eines Pythagoras, Empedokles, Plato und Sokrates sind Lichtblicke in der Nacht des Heidentums und die Lehrer des Brahmanismus und Buddhaismus sind erhaben, weil sie die Abkehr von dieser Welt predigen.

Gerade in dem letzten Punkte möchten diese Offenbarung der Wahrheit sehen.

Eine eigentümliche Erscheinung war der zur Anfang des vorigen Jahrhunderts durch Spener auftauchende Pietismus. Dieser Geistliche, ebenfalls wie Luther ergriffen von dem Büchlein des Deutschpriesters von Frankfurt, drang auf das innerliche Erfassen und Durchleben des Christentums. Die Bekehrung war ihm ein feststehender Akt, der allein die Gnade ermöglichte. Alle die Erfahrungsmomente des Deutschpriesters treten im Pietismus als Forderung auf. Spener liebte wahrhaft den Frieden; er war ihm Bedürfnis. Anders sein streitbarer Anhänger August Hermann Francke. Man begann sich einzurichten und nach Macht zu streben. Allmählich verlor dann der Pietismus seine innewohnende Kraft und sank herab zur Stufe der Verknöcherung. Christus spricht: Mein Reich ist nicht von dieser

Welt. Wie der Mystizismus ausarten kann zum Pantheismus, so der Pietismus zur völligen Freigeisterei. Der Hass gegen das Dogma der Orthodoxie verleitet entweder, neue Dogmen, wie das tagebuchartige Verfolgen der Busse, Wiedergeburt und Gnadenwirkung, aufzustellen oder in zügelloser Phantasterei auszuarten. Edelmann und Dippel zeigten das letztere.

Bengel sagte prophetisch: „Die Lehre vom inneren Worte, (welche im Pietismus vertreten war), wird noch viel Unheil anrichten, wenn einmal die Philosophen anfangen, sich ihrer zu bedienen. Sie werden, um menschlich zu reden, den Kern ohne Butzen, Hülse oder Schale haben wollen, das ist Christus ohne die Bibel und werden so aus dem Subtilsten in das Gröbste fortschreiten, ohne zu wissen, wie es ihnen geht."

Graf Casimir von Wittgenstein-Berleburg sammelte die separatistischen Pietisten 1720 zu einer philadelphischen Gemeinde zu Berleburg, wo die mystisch-pietistische Kirchenzeitung „Fama" erschien und Bericht gab über die Strömungen und Bekehrungen, über die Führungen der Gnade an einzelnen Menschen. Ein Doktor Carl leitete alles. Die Berleburger Bibel entstand. Kurzum, es begann der Pietismus sich einzurichten. Seine Schwingungen liefen, von erweckten Geistlichen geführt, allmählich bis in die entferntesten Dörfer und während er hier in seiner Einfalt noch waltete, war er an den Quellorten bereits entartet.

Rührend ist es, in allen Kirchenchroniken seine Strömungen zu verfolgen. So lesen wir in dem Bericht des Pfarrers Löning zu Versmold:

Die Erweckten zeigten eine grosse Begierde nach dem Worte Gottes, einen ungewöhnlichen Gebetstrieb, der sogar kleine Kinder erfasste, aufrichtige Bekehrung, thätige Nächstenliebe, offenherziges Sündenbekenntnis. Bereitwilligkeit zur Erstattung ungerechten Gutes, herzlichen Umgang unter einander und mit den Predigern und eine musterhafte Geduld und Sanftmut allen Lästerungen und Verfolgungen gegenüber.

Später, so fährt er in seinen Predigtentwürfen fort, gelang es dem Feinde, Spaltungen und Verwirrungen hervorzurufen. Manche verfielen in eine ausschweifende Richt- oder Bekehrungssucht, andere traten zu den Separatisten über und viele wandten sich zu ihrem früheren Leben zurück und gewannen die Welt wieder lieb.

Als später der Rationalismus unter den Geistlichen wieder sein Haupt erhob, machte vielfach der im Volke noch nachschwingende Pietismus gegen dieselben Front, wobei er oft in albernen Überspannungen ausartete.

Der Pastor Schwager, welcher 1768 sein Amt in Jöllenbeck antrat, erzählt, dass er in seiner Gemeinde den Separatismus besonders unter den Webern, Schneidern und Schuhmachern herrschend gefunden habe. Um ihn zu bekämpfen, schlug er den besten Weg ein. Er war freundlich und dienstfertig gegen die Schwärmer, hörte und widersprach nicht, sondern lehrte ohne Ausfälle. Dies wirkte. Nur zwei Schuhmacherfamilien verharrten bei ihrem Wesen. Die Frau der einen wurde nach der Offenbarung das mit „der Sonne bekleidete Weib" genannt, obwohl sie nach Schwager ein Ausbund von Schmutz und Hässlichkeit war, der Mann der anderen Familie aber sagte von sich: Jesus sei er nicht, Imanuel werde erst geboren, er sei Christus. Wenn die Gemeinde Sonntags zur Kirche ging, stand die „Christusfamilie" vor der Hausthür und zeterte auf die „Thörichten", während der Schuster weissagte. Die Separatisten drängten sich offenbar zum Märtyrertum, doch man lachte und der „Baalspriester" Schwager blieb freundlich und fragte sie gelegentlich nach dem Stande der Kartoffeln. Nun begann die Aktion des Sonnenweibes. Sie hörte auf, sich zu waschen und bot bald ein abschreckendes Bild. Das tausendjährige Reich stünde vor der Thür, rief sie im Dorfe umher, und sie werde bald in den glänzenden Kleidern der Pastorin erscheinen und den Imanuel gebären. Die beiden Familien lebten herrlich und in Freuden. Die Männer liessen ihre Bärte wachsen, machten sich Zöpfe mit Schweinsborsten garniert und erschienen vor der Kirchthür, um die Leute zum Abfall zu bewegen. Endlich schritt die Behörde ein, eine Kommission wurde eingesetzt und die lang erwartete Verfolgungszeit schien anzubrechen; allein, es blieb bei Androhungen und nun wurde das Ärgernis toller, ja, die Sekte begann sich auszudehnen, Schneider und Weber schlossen sich an.

Dem Pfarrer schmerzte der wilde Unfug und er verfiel auf einen Weg, den man freilich nicht gutheissen kann. Er dachte, divide et impera und machte eines Tages die Frau des vermeintlichen Christus auf das schändliche Verhältnis ihres Mannes zu der Frau des anderen Schuhmachers aufmerksam, fragend, ob sie als rechtschaffenes Weib solches dulde. Sie allein habe das Recht, eine Maria zu sein. Das wirkte wunderbar. Sie ging zu ihrer Nebenbuhlerin und zankte. Bald entstanden Schlägereien und die sonst zusammenhaltenden Familien wurden zwei feindliche Heerlager; so legte sich dann die Schwärmerei und bei gegenseitiger Feindschaft kam die Nüchternheit wieder.

In Barmen und Elberfeld tauchten die Ellerianer oder Zioniten auf, die endlich auswanderten und ein neues Jerusalem, die heutige Stadt Ronsdorf, gründeten. Ihr Prophet Elias Eller hatte eine so wunderbare Macht über die Gemüter, dass selbst der Vater Schleiermachers, ein Pfarrer, sich zu ihm bekannte. Sinnlichkeit und Prosperität spielten bei diesem Unwesen eine Hauptrolle.

Wie Luthers Lehre von der Freiheit eines Christenmenschen in den Bauernkriegen fälschlich aufblühte, so zeigte auch der Pietismus, als er in das Volk trat, exotische Blüten und es wäre interessant, diese wilden Triebe, wie sie sich an den verschiedensten Punkten Deutschlands gezeigt haben, zu sammeln.

Das, was Spener der Orthodoxie entgegenstellte, ist zweifellos wahr. Auf den Willen soll die Kirche einwirken, denn in ihm liege das radikal Böse. Mit unserem Wissen mehre sich die Schuld, ein grosser Verstand ohne Gebrochensein des Willens sei das Schlimmste, sei teuflisch. Die echte Kirche wäre die Gemeinschaft der Wiedergeborenen. Nicht die Erkenntnis, sondern die Erfahrungen mache den Christen.

Wer hätte gegen diese Sätze etwas einzuwenden. Führt man sie aber in die Wirklichkeit, verlässt man die Bahnen wahrer Demut, will man sie mit weltlichen Mitteln zur Herrschaft bringen, wie dies der Pietismus zuletzt versuchte, dann hört ihre Bedeutung auf; auch die Übertreibung führt auf falsche Bahnen.

„Durch das Verlangen nach schmerzlicher Bussangst", sagt der Katechet Büttner, „reizte ich den lieben Gott, dass, da er mir eine leichte Geburt zum neuen Leben verliehen, ich aber solches nicht mit herzlichem Danke erkannte, er mich desto empfindlichere Nachwehen musste fühlen lassen."

Francke will einen Busskampf durchmachen, dass er in Bezug auf das Gefühl der Verwerfung gleichkomme dem Kreuzestode Christi.

Der Superintendent Petersen zu Lüneburg lässt selbst den Satan zuletzt zur Erlösung gelangen und sein Schützling, die schöne Rosamunde von Asseburg, hatte Gesichte.

Wohin wir blicken, sehen wir daher den Pietismus bald jene Bahnen verlassen, die Spener durch Wort und Wandel ihm vorgezeichnet hatte. Dass er aber in einer Reihe stiller, frommer Menschen fortwirkte, ja, noch fortwirkt, wer will das verkennen.

Der grosse Physiolog und Dichter Haller gehörte zu denen, die bei grosser Arbeitsamkeit ein innerliches Leben führten. Der Tod seiner ersten Frau Marianne, 1736, veranlasste ihn zur Einkehr. Er begann, und dies ist eben wieder eine Eigenart des Pietismus jener Zeit, der alles beobachten und niederschreiben will, was im Innern vorgeht, ein Tagebuch, das er über 40 Jahre fortsetzte. Da heisst es: Ich erschrak über die schweren Folgen eines unheiligen Lebens. Immer hatte sich in mir etwas nach Besserung gesehnt, aber ohne Hass gegen die Sünde, ja ohne Reue und Trauer.

„Schon lange nichts Göttliches mehr! Eitelkeit, Neid, Hass, Zorn! Ich habe nicht mehr Kraft zu seufzen. Elendes Gebet ohne Kraft und Glaube! Elende Entschliessungen ohne Erfolg! Indes verläuft die Zeit der Gnade, wer weiss, wie lange sie noch währt. Mein Herz hängt an der Welt, so wenig es auch Ursache hat. Es denkt an Gott mit Undank, ja mit heimlichem Hass wie ein Verurteilter an seinen Richter.

Die Welt wird mir immer angenehmer und meine Lüste nehmen zu. Ich bin auch nicht einmal ein rechter Heuchler mehr, o Herr erbarme dich!"

Im Jahre 1739 heiratet Haller zum zweiten Male, doch stirbt die junge Frau bald darauf.

„Gott, du bist gross!" schreibt der Dichter. „Du hast

meine Untreue bestraft. Kaum ist das erste tötliche Grausen vorüber, so dringen neue üppige Gedanken auf mich ein."

Er verheiratete sich nun zum dritten Male und schreibt: „Ich lese in der Bibel die Geschichte des leidenden Heilandes und denke zugleich an meine Pflanzen und andere Possen."

Vor seinem Tode setzte er in das Album: „Ich fühle das Leere alles dessen, was die Menschen zu ihrer Beruhigung aufbringen. Unendlich falsch ist mein Herz, unendlich an das Irdische gebunden und kalt gegen das Ewige. Bloss wenn die Stütze des Körpers zu sinken droht, erinnere ich mich, dass ein anderes Leben ist. Die Sinne reissen uns wie eine verzehrende Flamme zur Erfüllung der Begierde hin."

Das schrieb der grosse Naturforscher, der als Physiolog erfahrungsmässig hinter die Kräfte kommen wollte, die man als das Leben bezeichnet. Dass er sich dabei ganz genau studierte und offen seine Beobachtungen niedersetzte, beweist die Ehrlichkeit seiner Natur. Haller fand die Ruhe und den Frieden nicht. Seine zu umfangreichen Studien zogen ihn zu sehr ab. Im Tode mag er die Gnade gekostet und gewonnen haben.

(Fortsetzung folgt.)

Die Pflege unserer Muttersprache auf den Gymnasien.

Von Dr. L. Viereck.

Unter allen Lehrgegenständen, hinsichtlich deren eine Änderung den Freunden einer Neuordnung unseres höheren Schulwesens dringend wünschenswert erscheint, herrscht über keinen eine solche Übereinstimmung wie über den deutschen Unterricht. Denn stets wird vor allem betont und hervorgehoben, dass dessen gegenwärtige Stellung im Gymnasium in der That mit vollem Rechte eine seiner „unwürdige" genannt werden muss, dass daher kein Lehrgegenstand mit mehr Berechtigung die Forderung erheben darf, eine grössere Anzahl von Stunden, als er bisher inne hat, zugewiesen zu erhalten. Diese Forderung findet ihre Begründung und Stütze ebensosehr in dem erwachten Nationalgefühl, das gebieterisch nach einer ihm genügenden Pflege im Unterricht, vor allem nach einer umfangreicheren und tiefergehenden Pflege unserer Muttersprache verlangt, und das auf die Dauer unberücksichtigt zu lassen eine schwere Schädigung desselben zur unausbleiblichen Folge haben und ein unverzeihlicher Fehler seitens der Unterrichtsverwaltung sein würde, wie in den zahlreichen Klagen, welche allenthalben über den mangelhaften deutschen Stil, über den fehlerhaften Gebrauch unserer Muttersprache laut werden.

In dieser Hinsicht wollen wir nur an die Gutachten der Hochschulen zu Bonn und Halle, an die Worte des Giessener Universitätskanzlers Wasserschleben, an das Gutachten über das höhere Schulwesen Elsass-Lothringens, an die vortrefflichen Darlegungen Richthofens in seiner Schrift „Zur Gymnasialreform in Preussen" erinnern und statt ihrer einen Mann sprechen lassen, welcher in pädagogischer Beziehung auf eine so reiche Erfahrung zurückblickt, wie kein zweiter unter den Lebenden, welchem auch der unbedingteste Anhänger unserer gymnasialen Einrichtungen eine Parteinahme, ein Vorurteil nicht vorwerfen kann.

Wiese schreibt in seinen Lebenserinnerungen und Amtserfahrungen Band II, S. 188: „Wie oft muss ich von höheren Zivil- und Militärbeamten die Klage hören und nehme es selbst an den von mir durchgesehenen Arbeiten junger Juristen und Offiziere wahr, dass diese Arbeiten, auch bei solchen, die eine höhere Schule durchgemacht haben, an starken logischen und stilistischen Mängeln leiden. Der thüringische Minister N. sprach gestern dieselbe Klage aus: Nach meiner Wahrnehmung trägt die Beschäftigung mit den alten Sprachen und ihrer klassischen Litteratur immer spärlicher die Früchte, die man von ihnen erwartet. Die jungen Beamten können keinen Aufsatz machen; entweder bewegen sich ihre Arbeiten in den büreaumässigen Ausdrücken wie auf einem Knüppeldamm, oder sind ganz vage und charakterlos und meist ohne logische Schärfe. Selbst von Unrichtigkeiten in Bezug auf Grammatik und Rechtschreibung sind diese Arbeiten nicht immer frei. Die Beantwortung dafür treffe grösstenteils die Schule."

Fragen wir nun, wie es dahin hat kommen können, so finden wir die Antwort, dass seither die Verfügung über die Gestaltung des höheren Schulwesens in der einseitigsten Weise im allgemeinen nur den klassischen Philologen übertragen ist, welche dann, wie es in völlig erklärlich und natürlich ist, für die weitgehende Berücksichtigung der alten Sprachen gesorgt haben, weil ihnen ja diesen die Grundlage aller Weisheit gegeben zu sein schien. So ist es gekommen, dass seit über 50 Jahren über $^2/_5$ aller Unterrichtstunden den alten Sprachen eingeräumt sind, dass das schöne Wort von der formal bildenden Kraft derselben erfunden wurde, dass die Ansicht aufkam und sich fester und fester setzte, die Muttersprache werde am besten an einer fremden Sprache erlernt und dazu eigne sich keine in so hohem Grade, wie die lateinische. Doch das Gegenteil von dem Gewünschten wurde erreicht; gerade unter dem Einflusse des Lateins verschlechterte sich der deutsche Stil; unter der einseitigen Betonung der alten Sprachen sank der Wert und die Bedeutung des deutschen Unterrichts.

Von diesem schädigenden Einfluss des Lateins auf den deutschen Stil giebt die in authentischer deutscher Fassung vorliegende Ernennung Bismarcks zum Doktor der Theologie seitens der Giessener theologischen Fakultät ein vielsagendes Zeugnis: „Dem hohen einzigartigen Manne, der drei Kaisern in unvergleichlicher Treue sein Leben zu Dienste geweiht hat und noch weiht, nie verzagt, nie zu ermüden, niemanden fürchtend als Gott, und dessen Walten in den Geschicken der Völker demütig vertrauend; dem reichbewährten vornehmsten Ratgeber der evangelischen Könige von Preussen, der erlauchten Stützen der evangelischen Sache in aller Welt, welcher darüber wacht, dass die evangelische Kirche gemäss ihrer Eigenart und nicht nach fremdartigem, für sie verderblichem Vorbilde regiert werde; dem tiefblickenden Staatsmanne, der erkannt hat, dass die christliche Religion allein Heil bringen kann der sozialen Not, die christliche Religion, die ihm die Religion der thatkräftigen Liebe, nicht der Worte, des Herzens und Willens, nicht der blossen Spekulationen ist; dem einsichtigen Freunde aller deutschen Hochschulen, der zumal den evangelischen Fakultäten teuer geworden ist durch die Entschlossenheit, mit welcher er für die Freiheit derselben eingetreten ist, ohne welche sie dem Evangelium und der Kirche nicht dienen können." Das mag im Lateinischen eine jedes wahrhaft gebildete Gemüt mit heller Freude erfüllende Periode sein, die deutsche Fassung ist der reine Hohn auf jegliches Sprachgefühl; die geringste Achtung vor unserer Muttersprache sollte es uns doch verbieten, einen solchen über die Massen geschmacklosen Satz zusammenzudrechseln. Aber jenes Beispiel für solch unverständliches Latein-Deutsch steht keineswegs allein da. Aus dem reichen Vorrat solcher Ungeheuerlichkeiten heben wir nur noch das folgende als ein treffendes Beispiel heraus dafür, welche Vorstellungen vielfach in unseren gebildeten Kreisen über einen klaren, guten deutschen Stil herrschen.

Die anhaltische Regierung, Abteilung für das Schulwesen, unterzeichnet Oelze (der Regierungspräsident) bringt in der Bekanntmachung über Errichtung einer lateinischen höheren Bürgerschule zu Köthen im Staatsanzeiger vom 3. November v. J. folgenden Mustersatz: „Nach Massgabe des Bildungsbedürfnisses derjenigen, welche nach Absolvierung der ganzen 6 Klassen mit Jahreskursen umfassenden Schule, demnach, da die Aufnahme in die unterste Klasse derselben — abgesehen von dem vorangegangenen dreijährigen Besuche einer „Vorschule", bezw. der Aneignung der erforderlichen elementaren Vorbildung auf anderem Wege — in der Regel durch die Vollendung des 9. Lebensjahres wird bedingt werden, etwa mit Beginn des 16. Lebensjahres gewillt sind, einem bürgerlichen Gewerbe oder einem verwandten bürgerlichen Berufe sich zuzuwenden, wird die „höhere Bürgerschule", ohne eine Fachschule zu sein, und ohne auf die allen höheren Lehranstalten gemeinsamen Aufgaben erziehlicher Art zu verzichten, ihre eigenartige Lehraufgabe und ihren besonderen Lehrgang auf allen Klassenstufen bestimmen." Wie viele Eltern, für welche die Verfügung berechnet ist, mögen im Anhaltischen deren Inhalt wohl verstanden haben?

Muss es solchen leider nur zu zahlreichen Beispielen gegenüber nicht eine nationale Pflicht sein, dem deutschen Unterricht wieder eine grössere Stundenzahl zu überweisen, damit der Zögling in seiner Muttersprache eine weit bessere Ausbildung

als bisher erhält? In der That kann es für jeden Vorurteilsfreien keine berechtigtere Forderung an unsere höheren Schulen geben als die, welche auf eine gründlichere und sorgfältigere Pflege der deutschen Sprache und Litteratur gerichtet ist. Wer für diese Forderung eintritt, der verlangt für den deutschen Unterricht nur die Stellung zurück, wie er sie einst in dem Lehrplane unserer Gymnasien eingenommen hat.

Was unter dem Einfluss der Befreiungskriege auch in dem Lehrplan des Gymnasiums seinen Ausdruck erhielt, das haben die grossen vaterländischen Ereignisse der Jahre 1870/71 nicht hervorzurufen vermocht. In dem Lehrplan von 1816 waren dem deutschen Unterricht in Sexta und Quinta sechs, in den übrigen Klassen je vier Stunden wöchentlich überwiesen, also dasselbe, was für unsere höheren Schulen heute erstrebt werden muss. Während also damals für den deutschen Unterricht im Gymnasium, dessen Lehrgang eigentlich zehnjährig war, aber nach der jetzigen Einrichtung einmal als neunjährig angenommen werden mag, — 40 Stunden wöchentlich angesetzt waren, hatte er von 1856—1882 nur 20 Stunden, und hat im Lehrplan von 1882 eine ganze Stunde mehr erhalten: in Sexta und Prima je 3, in den übrigen Klassen je 2 Stunden wöchentlich, während, um dies vergleichsweise anzuführen, das Lateinische in 77, das Griechische in 40 wöchentlichen Stunden erteilt wird.

Recht bemerkenswert ist auch, was der Lehrplan von 1816 über das Verhältnis der Stundenzahl des Deutschen zu den alten Sprachen auf den verschiedenen Stufen sagt: „Das Verhältnis der Stundenzahl für einzelne Sprachen muss sich im Lateinischen und Griechischen in den beiden oberen Klassen der Gleichheit nähern, das Deutsche kann etwa die Hälfte der dem Lateinischen oder Griechischen gewidmeten Zeit einnehmen. Auf der unteren Bildungsstufe wird das Latein beschränkt und das ihm Abgehende dem Deutschen zugelegt, welches jenem gleichsteht.“ Damals hat das Latein in Sexta und Quinta sechs Stunden, stand also dem Deutschen völlig gleich, heute wird in diesen Klassen das Lateinische in neun, das Deutsche in drei bezw. zwei wöchentlichen Stunden erteilt.

Auch die Stellung des Deutschen im Unterricht war eine seiner würdige; ausdrücklich wird bei der Betrachtung der Lehrgegenstände nach dem Lehrgange betont: „Dabei kommt zuvörderst der Unterricht in den Sprachen in Betrachtung, und zwar zuerst in den alten Sprachen, ohne jedoch der Muttersprache den ersten Platz, den sie in jeder deutschen Bildungsanstalt einnehmen muss, dadurch streitig zu machen.“ Das System der Muttersprache wird als dasjenige bezeichnet, „für welches der Schüler durch seine Nationalität gleichsam präformiert ist, und in welchem er sein ganzes Dasein und Leben darstellen kann.“

Unzweifelhaft sind nach dem Lehrplane von 1816 unsere heutigen Gymnasien als „deutsche Bildungsanstalten“ nicht mehr zu bezeichnen, weil unsere Muttersprache nicht, wie es sich doch für eine Anstalt gebührte, auf welcher deutsche Knaben zu deutschen Bürgern vorgebildet werden sollen, der erste Platz gewahrt ist, weil sie aus ihrer berechtigten Stellung völlig verdrängt und von den alten Sprachen an Wert und Bedeutung weit überflügelt ist. Diese das gesunde Nationalgefühl verletzende Behandlung der deutschen Sprache und Litteratur findet ihren treffenden Ausdruck in den preussischen Lehrplänen von 1882 und in dem Verhalten der württembergischen Regierung.

Diese hat in einer Verfügung an die Lehrerschaften der Gymnasien ausdrücklich angeordnet, dass eine ungenügende Leistung im Deutschen die Erteilung des Reifezeugnisses nicht ausschliessen soll, wohl aber ungenügende Noten im Lateinischen. Dieser Erlass kann gewissermassen nur als der Ausfluss der Ansichten bezeichnet werden, welche in den Kreisen der württembergischen Gymnasiallehrer über den Wert des Deutschen herrschen. Denn in den Verhandlungen der dortigen Gymnasialdirektoren vom Februar 1883 haben sich sogar mehrere Stimmen für die Beseitigung des deutschen Aufsatzes als Prüfungsfaches in Rücksicht auf die geringen Leistungen in diesem Fache ausgesprochen.

In Preussen wurde früher auch „Einführung in die klassische Litteratur des Mittelalters entweder nach Übersetzungen oder nach dem Grundtext mit Belehrungen aus der historischen Grammatik“ gefordert. Seit 1882 ist der Lesestoff überhaupt auf die klassischen Werke der neueren Litteratur beschränkt; dabei wird vorausgesetzt, dass die Schüler aus guten Übersetzungen mittelhochdeutscher Dichtungen einen Eindruck von der Eigentümlichkeit der früheren klassischen Periode unserer Nationallitteratur gewinnen. Zugestandenermassen nun wird das Griechische wegen der in dieser Sprache niedergelegten, ohne Zweifel für die Ausbildung des Geistes und des Gemütes bedeutungsvollen Denkmäler gelehrt, und es ist unmöglich, die Schüler zu einer einigermassen vollständigen Beherrschung der griechischen Sprache zu bringen. Da aber der Geist der griechischen Meisterwerke durch vorhandene gute deutsche Übersetzungen auf das Beste übermittelt werden kann, hat man folgerichtig eine dahin gehende Forderung wiederholt gestellt. Doch stets wurde dieselbe mit Entrüstung als eine Verhöhnung des Klassizismus zurückgewiesen. Was wir uns also dem Griechischen gegenüber, also immer einer fremden Sprache, nicht erlauben sollen, das fügt man der Muttersprache, der vaterländischen Litteratur ohne weiteres zu. Dies Bestreben erhält in den Lehrplänen seinen offiziellen Ausdruck.

Es is betrübend, solche Geringachtung unserer Sprache und Litteratur in den massgebenden Kreisen zu finden, in denen man doch endlich mit der unberechtigten Überschätzung der alten Sprachen aufhören und in Erfüllung einer heiligen Pflicht jeden Lehrgegenstand begünstigen sollte, welcher das Nationalbewusstsein hebt und stärkt, die Liebe zum eigenen Besitz fördert und kräftigt, d. h. vor allem den Unterricht in der deutschen Sprache und Litteratur. Über fünfzig Jahre hat man am Lateinischen die deutsche Sprache erlernen wollen; das Ergebnis ist ein wenig befriedigendes gewesen. Man gehe einmal auf zehn Jahre dem deutschen Unterricht die Stellung zurück, welche er im Lehrplan von 1816 einnahm, und die Erfolge werden die schönste Genugthuung sein für alle diejenigen, welche, getrieben von ihrer nationalen Pflicht, eine grössere Berücksichtigung unserer Sprache und Litteratur im gymnasialen Unterrichte erwünschen und erstreben.

Hermann Grimm über die deutsche Schulfrage.

Professor Hermann Grimm setzt sich in einem Aufsatz der neuesten Nummer der „Deutschen Rundschau“ mit Dr. F. Trendelenburg auseinander über seinen früheren, in derselben Zeitschrift erschienenen Aufsatz: „Die Schulfrage und unsere Klassiker“. Das ist nun im wesentlichen eine persönliche Angelegenheit, bei welcher für weitere Kreise nichts sonderlich Wichtiges abfällt. Aber bemerkenswert erscheinen uns die beiden Schlusssätze seiner Ausführungen, weil sie für die Beurteilung unserer Schulreform-Bemühungen einen, wie uns scheint, wichtigen, höchsten Gesichtspunkt aufstellen. Es wäre zu wünschen, dass namentlich die Gegner der Reformbewegung diese Sätze nicht ungelesen liessen:

„Es würde“, sagt Grimm, „etwas Unmögliches in dem Verlangen liegen, dass die, die über die Reform der Gymnasien zu entscheiden haben, in naher Zeit schon mit festen Entschlüssen hervorträten. Entscheidendes wird erst dann erfolgen können, wenn die beteiligten Fachmänner aller Richtungen die Dinge so völlig durchgearbeitet haben, dass über den realen Inhalt der aufgestellten Meinungen und Forderungen keine Zweifel mehr obwalten. Diese Vorbedingungen zu schaffen, ist deshalb schwierig, weil die meisten, die hier mitzusprechen haben, ältere Männer sind, die auf ihrer Meinung beharren. Wer sich in langjähriger, redlicher, mühevoller Ausübung öffentlicher Thätigkeit seine Anschauungen über das Notwendige und Mögliche gebildet hat, dem müssen die Resultate seiner Erfahrung, mag er ein noch so bescheidener Mann sein, eine gewisse Heiligkeit gewinnen, und wer, was hier nun einmal festzustehen scheint, antastet, auf den fällt der Verdacht, aus Gründen, die nicht zur Sache gehören, den Frieden zu stören. Aus Unerfahrenheit, aus Ehrgeiz, aus persönlichen Motiven. Überall aber, wo wir in die Epochen geistiger Umwälzung zurückblicken, steht uns der alte Gegensatz vor Augen: eine ältere, hartnäckige Generation, die die Forderungen einer jüngeren, vielleicht noch energischeren nicht versteht und nicht einmal diskutieren will.

Die deutsche Schulfrage ist nichts künstlich Aufgebrachtes.

Sie steht im Zusammenhang mit dem sich überall vollziehenden Umbau des geistigen Lebens. Viele Völker der Erde, soweit sie in eigener Initiative thätig sind, sehen wir im Begriff, ihn vorzunehmen. Wir stehen nicht vor, sondern in dem durch Änderung der Weltlage herbeigeführten Wechsel unseres geistigen Verhältnisses zu den Erscheinungen. Ich wüsste in der Entwickelungsgeschichte so Deutschlands wie der ganzen Welt keine Epoche, in der Ähnliches geschehen oder unternommen worden wäre. Weiss auch nicht, welcher umfassende Name dem jetzt Geschehenden zu geben sei. Dies fühlt doch wohl ein jeder, dass, wenn heute von einer Reform des Unterrichts der heranwachsenden Generation und, in Verbindung damit, von der Notwendigkeit eines intensiveren Studiums unserer Muttersprache und Geschichte die Rede ist, es sich nicht um eifersüchtiges Herabdrücken des grösseren und mächtigeren Teiles unserer Lehrerschaft durch eine Minorität handele, die emporsteigen wolle. Bei Umgestaltungen jeder Art werden Vertreter veralteter Prinzipien unterliegen, während sogenannte Neuerer ihre Stelle einnehmen. Bei all solchen Änderungen wird man Langgewohntes, in vielen Fällen Erprobtes mit schwerem Herzen aufgeben, und Neues, für das keine Garantie vorliegt und dessen zukünftiger Erfolg bedeutenden Leuten nur als leere Versprechung erscheint, dennoch nicht zurückweisen dürfen. Eins wird in diesen Kämpfen schliesslich den Sieg verleihen: das Bestreben, zu erkennen, welches Bedürfnis vorliege, und die Notwendigkeit, Mittel zu schaffen, ihm zu genügen."

Zur Universitätsstatistik.

Das soeben zur Ausgabe gelangte Januarheft von „Conrads Jahrbüchern" giebt eine Tabelle des deutschen Universitätsbesuches seit 1831, aus welcher sich der Andrang zu den gelehrten Berufen mit erschreckender Deutlichkeit ergiebt:

Semester-Durchschnitt	Gesamtzahl der Studierenden.	darunter			
		Mediziner	Philosophen	Juristen	event. Theologen
1836—1841	11 519	2294	2765	3179	2321
1841—1846	11 626	1943	3072	3467	2117
1846—1851	12 029	1827	3064	4061	1798
1851—1856	12 351	2291	2840	4169	1751
1856—1861	12 037	2131	3499	2789	2374
1861—1866	13 284	2435	4392	2867	2437
1866—1871	13 611	2838	4626	3011	2154
1871—1876	16 124	3491	5896	4121	1780
1876—1881	19 568	3734	8057	5134	1961
1881—1886	25 838	6869	9123	5034	3880
1886/87	27 828	8450	8666	5239	4546
1887	28 445	8685	8424	5505	4803
1887/88	28 480	8435	8450	4810	4632
1888	29 190	8750	7944	6472	4998
1888/89	28 929	8668	7860	6577	4642

Dieses fabelhafte Wachstum kommt erst in das rechte Licht, wenn man es mit der Bevölkerungszunahme in Vergleich bringt.

Es betrug	1836—41	1888/89	Also beträgt die Zunahme	
			im Ganzen	prozentual
die Bevölkerungszahl	rund 32 800 000	rund 48 300 000	rund 15 500 000	rund 50 proz.
die Zahl der Studierenden.	11 519	28 929	17 410	141 „
der Mediziner . .	2 291	8 668	6 374	278 „
der Philosophen .	2 765	7 860	5 095	85 „
der Juristen . .	3 179	6 577	3 398	106 „
der ev. Theologie	2 321	4 642	2 321	100 „

Es wuchs also in diesem halben Jahrhundert die Zahl der Studierenden dreimal stärker als die Bevölkerung, und zwar die Zahl der Medizin-Studierenden $5^1/_2$ mal stärker, die der Philosophen $3^1/_2$ mal stärker, die der Juristen und Theologen doppelt so stark wie die Bevölkerung.

Vergleichen wir die einzelnen Jahrgänge unter einander, so sind es die siebziger Jahre, mit denen der stärkere Zudrang zu den akademischen Studien wahrnehmbar zu werden beginnt, nachdem sich der Zugang dreissig Jahre lang in normalen Grenzen gehalten hatte. Den bedeutendsten Sprung macht aber die Bruchziffer in der ersten Hälfte der achtziger Jahre (von rund 19 000 auf rund 25 000.) Noch in den Schatten gestellt werden jedoch diese allgemeinen Zuwachsziffern durch diejenigen der medizinischen Fakultät. Hier springt der Zugang vom Ausgang der siebziger Jahre bis zur Mitte der achtziger Jahre um mehr als das Doppelte (von 2734 auf 8450). Bei der Philosophie fällt der stärkste Zuwachs in das siebente Jahrzehnt (von 4626 auf 8057 also gleichfalls beinahe eine Verdoppelung). Die juristische Fakultät hat so schroffe Wechsel nicht zu verzeichnen; ihre Zahl geht in dem Jahrzehnt 1856 bis 1866 nicht unwesentlich zurück und wächst dann ziemlich stetig, wenn auch immer noch viel stärker als die Bevölkerung. Der Zugang der Theologen, der während dieses halben Jahrhunderts im Ganzen am schwächsten gestiegen ist (um genau 100 Prozent, also immer noch doppelt so stark wie die Bevölkerung), zeigt zwei bemerkenswerte Rückschläge, den einen im Jahrzehnt 1846—1856, wo sie auf etwa 1750 zurückging, und den anderen während der sogenannten Gründerjahre, wo sie auf 1780 herabsank, nachdem sie 1861—1866 die Höhe von etwa 2400 erreicht hatte. In der ersten Hälfte der achtziger Jahre aber, wo die Überfüllung in den anderen studierten Berufen bereits fühlbar zu werden beginnt, springt die Ziffer der Theologen auf das Doppelte (3880), um auch ferner nicht unerheblich weiter zu steigen.

Die meisten Theologen hat nach den für dieses Wintersemester nur vorläufigen und daher nicht ganz genauen Angaben der Conradschen Tabelle Berlin (840), dann Leipzig (665), dann Halle (652); die meisten Juristen Berlin (1585), dann München (1341), dann Leipzig (962), dann Würzburg (284); die meisten Mediziner Berlin (1718), dann München (1188), dann Würzburg (984), dann Leipzig (840), dann Greifswald (405); die meisten Philosophen endlich hat Berlin (1909), dann Leipzig (963), dann München (915), dann Halle (547). Die Ziffern für die philosophische Fakultät sind indes, da unter dieser Gesamtbezeichnung bekanntlich die verschiedensten Fächer zusammengepackt werden, statistisch von ziemlich zweifelhaftem Werte.

(Tägl. Rundschau.)

Zur Heidelberger Adresse.

Bei den bevorstehenden Verhandlungen über den Etat des Unterrichtswesens im preussischen Abgeordnetenhause wird, wie die N. L. C. schreibt, ohne Zweifel auch die Gymnasialfrage zur Besprechung kommen. Bekanntlich hat sich gegen die humanistischen Gymnasien Deutschlands seit längerer Zeit eine lebhafte Agitation erhoben; die Grundzüge des gymnasialen Lehrplans sollen nach der Darstellung der Gegner geradezu mit einer gesunden Entwickelung des Körpers und Geistes unvereinbar sein. Dem gegenüber sind im vergangenen Jahr einige Professoren der Heidelberger Universität in einer öffentlichen Erklärung für die Grundlagen der Organisation der deutschen Gymnasien eingetreten. Sie haben dabei keineswegs die Vorstellung von der Vommenheit dieser Einrichtung oder gar des Unterrichtsbetriebes gehegt; sondern sie waren sich bewusst, dass in beiden Beziehungen, besonders in der letzteren auf allen Unterrichtsgebieten noch manches zu bessern sei. Sie sind weit entfernt, einen vollständigen Fortschritt hemmen zu wollen. Aber gegen eine durchgreifende Änderungen der Organisation schien ihnen durch die Erfolge der Gymnasien entschiedener Protest erhoben, die Richtigkeit der Grundzüge ihrer Einrichtung durch diese Resultate in zweifelloser Weise dargethan. Insonderheit hielten sie dafür, dass derjenige Unterricht, welcher das Gymnasium von anderen höheren Schulgattungen wesentlich unterscheidet und ihm sein eigentümliches Gepräge giebt, der griechische, durchaus als verbindlicher Lehrgegenstand festhalten werden müsse und zwar in dem Umfang, dass die Schüler nicht bloss mit der Sprache Bekanntschaft machen und der hieraus entspringenden Förderung teilhaftig zu werden, sondern auch eine Reihe von

Litteraturwerken im Original kennen lernen, welche durch ihre Formvollendung und durch die aus ihnen zu gewinnende klare Anschauung von altgriechischem Leben und Denken hohen pädagogischen Wert besitzen. Es fanden in dieser Erklärung zwei allgemeine Gedanken Ausdruck: der, dass die in Deutschland erreichte Kulturhöhe, der hocherfreuliche Stand der verschiedensten Wissenschaften und der auf gelehrten Studien beruhenden Berufsarten zu einem grossen Teile der Organisation unserer Gymnasien verdankt wird und nicht etwa, wie manche merkwürdigerweise zu glauben scheinen, trotz der Gestaltung dieser Lehranstalten erzielt worden ist; und der daraus sich ergebende Gedanke, dass, so viel man sich im einzelnen fortwährend bemühen soll an Organisation und Betrieb zu bessern, doch an den Grundlagen der humanistischen Gymnasien nicht gerüttelt werden dürfe. Diese Erklärung ist jetzt, mit einem Vorwort des Direktors Dr. Uhlig in Heidelberg, den Behörden, vielen Abgeordneten und anderen für das höhere Schulwesen sich interessierenden Männern zugegangen. Sie hat inzwischen eine grosse Anzahl Unterschriften aus den verschiedensten gebildeten Ständen, von Männern der entgegengesetzten politischen und kirchlichen Parteirichtungen gefunden. Zahlreich ist u. a. auch die katholische Geistlichkeit vertreten. Die Tausende von Unterschriften hoch angesehener Namen liefern den Beweis, dass in den weitesten und besten Kreisen des Volks die Überzeugung herrscht, die humanistische Grundlage unserer Gymnasialbildung müsse aufrecht erhalten werden, wenn nicht ein wertvolles nationales Gut gefährdet werden soll.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♌ **Berlin.** (Das orientalische Seminar) hat soeben die erste grössere Anerkennung aus den Reihen des Publikums seit seiner Gründung erfahren. Die Stadt Hamburg hat ein Stipendium in Höhe von 1500 Mark gestiftet und dasselbe einem jungen Kaufmann verliehen, der auf Veranlassung des Rates der Stadt jetzt das Seminar besucht. Voraussichtlich wird in Kürze Bremen diesem Beispiel folgen; schon sind dort die einleitenden Schritte gethan, um das Kapital zu einem Stipendium zu schaffen. Man erwartet überhaupt, dass noch andere Handelsstädte in gleicher Weise verfahren, um so dazu mitzuhelfen, dass einer der ersten Zwecke des Seminars erfüllt wird. Der deutsche Kaufmannsstand benutzt die gebotene Gelegenheit durchaus nicht ausgiebig. Unter den 115 Studierenden befinden sich nur 6 Kaufleute. Im übrigen besuchen das Seminar zur Zeit noch 64 Juristen (darunter 4 Assessoren und 10 Referendare), 18 Philosophen bezw. Philologen, je 3 Mediziner und Theologen und 2 Offiziere (darunter 1 Kapitän-Lieutenant a. D.). Die Juristen hoffen jedenfalls sämtlich auf Verwendung seitens des Ministeriums des Äussern im Auslande. Der Bedarf desselben nach dieser Seite hin dürfte aber jetzt schon für lange Zeit hinaus gedeckt sein, so dass Juristen der Besuch des Seminars zur Zeit nicht eben anzuraten ist, während das eher bezüglich der Mediziner zu wünschen ist, da sich für Ärzte in jenen Gebieten günstige Aussichten eröffnen. Nicht unerwähnt soll bleiben, dass das Lehrerpersonal des Seminars in der nächsten Zeit schon um einen Lektor der Suaheli-Sprache, einen Eingeborenen, der zugleich des Französischen und Englischen mächtig ist, vermehrt werden wird.

♉ **Leipzig.** (Neue Kaiserbilder in farbigem Lichtdruck) sind kürzlich von der Vereinigung der Kunstfreunde im Auftrage des Ministers Dr. v. Gossler für die Berliner Schulen reproduziert worden. Es sind dies die Portraits der Kaiser Wilhelm I., nach Gustav Richter, Friedrich III. nach v. Angeli und Wilhelm II. nach P. Beckert, letzteres ist im Originalbesitz der Kaiserin Augusta Viktoria. Die Reproduktion des Bildes Kaiser Friedrich III., nach v. Angeli, geschah auf Empfehlung der Kaiserin Friedrich. Diese Bilder, auf Karton mit dem kleinen Staatswappen aufgezogen, sind 105 cm hoch u. 85 cm breit. Dieselben stehen den Behörden und Beamten zum Vorzugspreise von 11,50 M. zur Verfügung. In würdiger Auffassung und wirkungsvoller Durchführung eignen sie sich sowohl für Schulen als auch Amtszimmer und gereichen jedem Wohnraum zum Schmuck. Die Bilder sind zu haben bei der Direktion der Nationalgalerie oder im Gesellschaftsbureau Potsdamerstrasse 23.

A. K. **Leipzig.** (Die Weltsprachebewegung) zieht jetzt neue Kreise. Während in den letzten Jahren mit dem Volapük sich nur solche Personen beschäftigten, deren Urteilsfähigkeit in sprachlichen Dingen eine sehr geringe war, befassen sich neuerdings die Sprachgelehrten mehr und mehr mit der Idee einer vernunftgemässen Kunst-Sprache und unterziehen sowohl das Volapük als ähnliche Versuche gleicher Art einer wissenschaftlichen Kritik. Die Volapükisten selbst sind von diesem Vorgehen nicht sehr erbaut, denn in ihrer Begeisterung für die „Erfindung Vater Schleyers“ meinen sie, dass es auf die Mängel und Fehler des Systems nicht ankomme, wenn nur die Sache selbst brauchbar sei. Dieser Standpunkt ist aber ein durchaus falscher, denn eine Sprache, welche die wissenschaftliche Kritik nicht aushält, wird auch nicht die Fähigkeit besitzen, sich dauernd zu behaupten. Um nun auch dem Fernerstehenden ein Urteil über die Eigenschaften des Volapük sowie die einer wirklichen erst noch anzubahnenden Weltsprache zu ermöglichen und ein Zentralorgan für die wissenschaftliche Kritik auf weltsprachlichem Gebiete zu besitzen, haben eine Anzahl von Freunden der Weltsprache-Idee ein neues Blatt begründet, welches unter dem Titel „Interpretor, internationale Zeitschrift für Weltsprache“ (Redaktion und Verlag von Karl Lentze, Leipzig, Flossplatz 31c) monatlich einmal zugleich in englischer, deutscher und französischer Sprache erscheint und halbjährlich 2 M. kostet.

= **Sobernheim.** (Progymnasialfrage). Von hier haben wir in No. 3 eine Mitteilung der „Köln. Ztg.“ über diese Frage gebracht. Dieselbe berichtet jetzt weiter folgendes: Aus Sobernheim haben wir in No. 4 Beschwerden über das dortige Progymnasium mitgeteilt, für deren Richtigkeit wir die Einsender ausdrücklich verantwortlich hielten. Es war zu erwarten, dass eine Entgegnung nicht ausbleiben würde; diese erfolgt jetzt in einer Zuschrift des Rektors Dr. Plasberg, welcher erklärt, dass jene Mitteilungen durchaus unrichtig seien und den Thatsachen widersprechen. Im einzelnen sei jenen Ausführungen an geeigneter Stelle teils schon entgegengetreten worden, teils stehe die Widerlegung unmittelbar bevor. Hier werde die ausdrückliche Erklärung genügen, dass in allen Beziehungen über welche jene Äusserungen sich verbreiten, durchaus pflichtgemäss hier verfahren worden sei. (Köln. Zeitung.)

△ **Metz.** (Der französische Ministerpräsident Floquet) antwortete auf die Klage über Verschwendung im Schulwesen: „In einigen Jahren werden die neuen Geschlechter, die in der Freiheit erzogen worden sind, die Vertreter der alten Staatsformen aus diesen Räumen vertreiben. Ja, um diese grosse friedliche Revolution zu bewerkstelligen, haben wir Millionen ausgegeben, haben wir die geistlichen Lehrer durch weltliche ersetzt, das Land mit 25 000 Schulen übersäet, in denen anderthalb Millionen Kinder geistige Nahrung, Luft und Licht finden, während im Jahre 1833, wo Guizot das Volksschulgesetzt ausarbeitete, die Kinder des Volkes in Ställen kargen Unterricht erhielten.“ Die Linke spendete dem Ministerpräsidenten reichen Beifall, und mit 276 gegen 170 Stimmen wurde beschlossen, seine Rede in allen Gemeinden des Landes anschlagen zu lassen.

⋊ **Amerika.** (Nette Zustände.) Die „Rose Hill“-Schule in Jeffersonville (Ind.) hat vor kurzem einen neuen Schuldirektor erhalten, welcher es unterlassen hat, seinen Zöglingen eine kleine Festlichkeit zu geben, wie dies sein Vorgänger gethan hatte, als dieser vor einigen Jahren seine Stellung antrat. Ob dieser Unterlassungssünde waren die Kinder sehr erbost und schrieben ein Meeting aus, um zu beraten, wie man sich an dem neuen Schuldirektor rächen müsse. Ein Junge, welcher besonders „clever“ ist, machte den Vorschlag, die Ernennung des Direktors überhaupt nicht anzuerkennen, sondern zu verlangen, dass der alte Lehrer zurückkehre. Diesem Verlangen ward natürlich nicht entsprochen und der Herr Direktor verdoppelte seine Strenge. Er drang aber damit nicht durch, denn seit einigen Tagen steht die Schule leer. Sämtliche Kinder — streiken und wollen nicht eher wieder „die Arbeit aufnehmen“, bis der neue Schulmeister die Stadt verlassen hat. Die Verlegenheit ob dieses Vorkommnisses ist in Jeffersonville gross, es existiert kein Mittel, die Kinder zum Schulgang zu bewegen, sie halten zusammen wie echte Chikagoer Streiker, und das Ende wird sein, dass man ihre Forderungen bewilligt und einen anderen Lehrer ernennt. Die Selbständigkeit dieser Herren Jungen lässt tief blicken und berechtigt zu den schönsten Hoffnungen für die Zukunft.

Vermischtes.

Mit einer neuen Behandlungsmethode der Diphtheritis mittels Einblasens von Zuckerstaub hat Dr. C. Lorey in Frankfurt a. M. in bereits 80 Fällen ausserordentlich günstige Resultate erzielt. Bekanntlich besteht das Wesen der Diphtheritis in der Bildung feiner Häutchen, welche die hintere Rachenwand überziehen, besonders aber die Mandeln, und sich in schlimmen Fällen auch auf den Kehlkopf verbreiten. Die Auflösung dieser Häutchen besorgt der Zuckerstaub äusserst prompt, und zugleich besitzt er desinfizierende Eigenschaften, welche die Weiterverbreitung der Erkrankung durch Abtöten der Diphtheritis-Bacillen verhüten. Das neue Verfahren ist höchst einfach. Durch eine Glasröhre wird der fein verteilte Zuckerstaub durch den Mund auf die erkrankten Schleimhäute geblasen, und zwar so weit hinunter, wie es angeht. Durch dieses Verfahren wird sowohl die Dauer wie die Ausdehnung des diphtheritischen Belags wesentlich vermindert und damit die Gefahr der Allgemeinerkrankung des Körpers herabgesetzt. Die Schleimhautbeläge lockern sich, heben sich ab und werden unter reichlicher Eiterung ausgestossen. Der bei Diphtheritis häufig vorhandene Geruch aus dem Munde schwindet meist nach einoder mehrmaligem Einblasen des Zuckerstaubes. Besonders wirksam soll das Verfahren in Fällen sein, welche unmittelbar nach der Erkrankung des Betroffenen zur Behandlung kommen, und es bewährt sich nicht nur in allen Perioden des Kindesalters vom ersten Lebensjahre an, sondern auch bei Erwachsenen.

Bücherschau.

Die naturgemässe Konservierung der Pilze mit einer einleitenden Exkursion behufs Einführung in die Pilzkunde von Carl Schwab. Wien 1889. A. Pichlers Witwe und Sohn.

Preis 1 M. 60 Pf. — Die Pilzkunde, obgleich sie fesselnd und praktisch ziemlich wichtig ist, spielt in unseren Schulen meist eine ungemein untergeordnete Rolle, meist gar keine. Nicht ohne Einfluss ist wohl die Unbekanntschaft vieler Lehrer mit den Grundsätzen der Aufbewahrung dieser Pflanzen, die wohl meinen, „nur was man zwischen Löschpapier trocknen kann, kann man getrost nach Hause tragen". Diese Schwabsche Schrift hilft der bemerkten Unbekanntschaft ab und giebt zugleich in der einleitenden, ziemlich umfänglich durchgeführten „Exkursion" dem Lehrer prächtige Fingerzeige, wie er mit seinen Schülern die Pilzkunde praktisch und Interesse weckend betreiben kann. H. A. Weiske.

Die am Gymnasium auswendig zu lernenden Gedichte. Für den Schul- und Privatunterricht mit erklärenden Anmerkungen und mit Fragen zur Einprägung und Vertiefung versehen von Prof. J. Rappold. In fünf Heften, für die erste bis achte Klasse. (Heft 1, 2 und 3 zu 32 Pf., Heft 4 zu 40 Pf. und Heft 5 [Klasse 5—8] zu 80 P.) — Die Auswahl dieser Gedichte ist, wenn auch zunächst auf Österreichs Verhältnisse berechnet, im allgemeinen eine gute, auch die Art und Weise, wie der Herausgeber dem Lehrer Winke zur Vertiefung des Verständnisses des Gelesenen und Gelernten bei den Schülern giebt, wird vielen Lehrern nicht unwillkommen sein, so dass man der Rappoldschen Sammlung gewiss die Daseinsberechtigung nicht absprechen kann. Sie mag der Beachtung der Lehrerwelt empfohlen sein. G. F.

Grammatik des homerischen und herodoteischen Dialektes. Von Dr. Wilh. von Hartel, Prof. der klass. Philol. an der Universität Wien. Preis geheftet 70 Pf., geb. 90 Pf. Wien und Prag. F. Tempsky. — W. von Hartel hat die Griechische Schulgrammatik von Dr. Georg Curtius in neuer Auflage herausgegeben. Die für den Gebrauch an den Gymnasien Deutschlands bestimmte Ausgabe enthält den Abschnitt über den homerischen Dialekt nicht. Derselbe liegt hier im Sonderabdruck vor. Der Herausgeber hat übrigens wegen der erwähnten Ausgabe der griechischen Schulgrammatik einen Angriff von Kaegi erfahren, den er in einer ebenfalls bei Tempsky erschienenen Erwiderungsschrift zurückgewiesen hat. Über die Art, wie er sich die Benutzung seiner Grammatik des homerischen und herodoteischen Dialekts denkt, möge man das Vorwort nachlesen. G. F.

Konstruktive Geometrie der Kegelschnitte auf Grund der Fokaleigenschaften. Einheitlich entwickelt von Adalbert Breuer. „Ein Lehrbuch für höhere Unterrichtsanstalten und für den Selbstunterricht. Mit 80 Figuren im Texte. Prag, Selbstverlag des Verfassers, Druck von Heinrich Mercy in Prag. — Der Verfasser leitet die Eigenschaften der Kegelschnitte aus der allgemeinen Fokalbezeichnung her und hat dabei sämtlichen Konstruktionen ein vollkommen einheitliches Gepräge gegeben. Er führte zu diesem Zwecke den Begriff der Grenze ein und bahnte damit den Übergang von der Euklidischen Geometrie zur neueren an. Die dadurch bedingten Begriffserweiterungen werden den Schülern keine Schwierigkeiten bereiten. Das Buch wird den betreffenden Lehrerkreisen nicht unwillkommenes Material bieten. H. A. Weiske.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark prän. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Beeskow. Die Rektorstelle an unserer Mittel- und Volksschule soll wegen Versetzung des jetzigen Rektors zum 15. April a. c. wieder besetzt werden. Akademisch gebildete Lehrer, welche das Examen pro rectoratu bestanden haben, wollen sich unter Einsendung ihrer Zeugnisse bei dem Magistrat bis zum 1. März a. c. melden. Das Einkommen der Stelle beträgt 2400 M.

Bochum, Bez. Arnsberg. Hilfslehrer an der städtischen Realschule. Fakultas für Deutsch, Geographie und Geschichte für alle Klassen, Religion als Nebenfach. Gehalt 1800 M. Meldungen bis 20. Februar an das Realschul-Kuratorium.

Bremervörde, Bez. Stade. Konrektor zu Ostern. Gehalt 1500 M. Meldungen von ev.-luth. Kandidaten der Theologie an Superintendent Ocker daselbst.

Dirschau. Evang. Lehrer am städtischen Realprogymnasium zum 1. April. Fakultas für Französisch, Englisch und Deutsch. Gehalt 1800 M. Meldungen an den Magistrat.

Frankenhausen. Lehrer am Realprogymnasium. Fakultas für Deutsch, Französisch oder Englisch und Turnen. Gehalt 1200 M. Meldungen bis 20. Februar an Bürgermeister Bonness.

Frankfurt a. M. Städtischer Schulinspektor mit dem Titel „Stadt-Schulrat". Gehalt 8000 M. Meldungen bis Ende Februar an die Stadt-Kanzlei.

Goch. Katholischer Lehrer zu Ostern an der Privat-Rektorschule. Erforderlich Mittelschulexamen oder facult. doc. Gehalt 1500 M. Meldungen an Rektor Klehr daselbst.

Iserlohn. Hilfslehrer am Realgymnasium. Fakultas für neuere Sprachen und Turnen. Gehalt 1800 M. Meldungen an Direktor Dr. Langguth.

Prüm, Bez. Trier. Lehrer am Progymnasium zu Ostern. Fakultas für Latein und Griechisch. Gehalt 1500—1800 M. Meldungen an Bürgermeister Gräff.

Rendsburg. An der neuerrichteten städtischen höheren Mädchenschule werden 1. ein akademisch gebildeter Lehrer als Rektor, welcher sich in ähnlicher Stellung bereits bewährt hat — mit einem Anfangsgehalt von 3600 M., aufsteigend bis 4200 M., 2. ein seminarischer Lehrer, welcher die Befähigung zum Unterricht für alle Klassen einer höheren Mädchenschule hat, mit einem Anfangsgehalt von 1800 M., aufsteigend bis 2400 M., 3. vier Lehrerinnen, welche die Prüfung für höhere Mädchenschulen bestanden haben, mit einem Anfangsgehalt von 900 M., aufsteigend bis 1500 M. ad 1 und 2 Ostern d. J. — der Eintritt des Rektors ist bereits für den 1. April cr. erwünscht —, ad 3 Ostern event. Michaelis d. J. angestellt. Bewerbungen mit Zeugnissen werden binnen 3 Wochen vom Magistrat entgegengenommen, von dem auf Wunsch auch die näheren Bedingungen mitgeteilt werden.

Schivelbein, Pommern. Rektor der Stadtschule zum 1. April. 2400 M. Meldungen von Theologen und Philologen bis 1. März an den Magistrat.

Tilsit. Wissenschaftlicher Lehrer an der höheren Mädchenschule zu Ostern. Gehalt 1800 M., steigend von 4 zu 4 Jahren um 150 M. bis 2400 M. Meldungen von Bewerbern, welche die facultas docendi in Deutsch, Geschichte und Französisch besitzen, bis 20. Februar an den Magistrat.

Gesucht

per Ostern d. J. in eine Privat-Anstalt ein Philologe (Mathematik und neuere Sprachen). Off. sub Y. G. 582 an G. L. Daube & Co., Frankfurt a. M. erbeten.

Briefkasten.

Pr. in B. Unsere persönliche Überzeugung giebt Ihnen völlig Recht, dass die Phonetik als solche in die Schule nicht gehört, höchstens in die allerobersten Klassen und dahin kaum; denn zu einem wahren Verständnis ihrer Lehren gehört ja vor allen Dingen eine gründliche Bekanntschaft mit den subtilsten Partien der Physiologie der Sprachwerkzeuge und der Ästhetik. Wir meinen, dass es allemal genügt, wenn der Lehrer richtig vorspricht und der Schüler richtig nachsprechen lernen muss. Die Sache in einem längeren Artikel für die Zeitung zu behandeln, halten wir nicht für unsere Aufgabe. Bei Ihrer eingehenden praktischen Befassung mit dem Gegenstande würde uns eine Betrachtung darüber aus Ihrer Feder sehr willkommen sein; doch würde es gewiss nicht minder interessant, ja erspriesslich für die gute Sache sein, wenn auch einmal ein Anhänger der Einführung der Phonetik in den Elementarunterricht seine Gründe geltend machte; denn gründliche, allseitige, unvoreingenommene Beleuchtung aller Unterrichtsfragen ist ja eines der Hauptziele dieser Zeitung. — **R. in L.** Wenn Sie der Redaktion die Befugnis zugestehen, den polemischen Schärfen ihrer Erörterungen das Verletzende zu nehmen, so sind wir zur Aufnahme gern bereit. Das wäre Bedingung. Sie müssten denn selbst eine Umarbeitung der Stellen vorziehen, die wir Ihnen dann bezeichnen würden. — **Dr. M. B. in H.** Besten Dank. Anonymität soll gewahrt werden, obgleich wir in der That in der ganzen Sache und in der Behandlung nichts Verfängliches und Anzügliches entdecken können. Doch, wie Sie wünschen. — **Dr. J. S.** Auch Ihre werte Einsendung ist uns sehr willkommen. Sie soll so bald als möglich zum Abdruck gelangen. — **A. L. in Br.** Wir meinen, das für das Studium neuerer Sprachen, auch für das Selbststudium die Unterrichtsmittel aus dem Verlage von Julius Gross in Heidelberg sehr zu empfehlen sind. Für das Spanisch würde etwa die „kleine spanische Sprachlehre von Sauer und Runge" und die „Dialogos Castellanos von Sauer u. Röhrigt" aus diesem Verlage recht wohl zu empfehlen sein.

Berichtigung.

In dem Artikel „Zur Verständigung" hat sich ein kleiner Irrtum eingeschlichen, den die Leser wahrscheinlich auch ohne besondere und ausdrückliche Berichtigung werden erkannt haben. Der Kürze des Ausdruckes wegen ist in demselben stets von einem „Verein für deutsche Schulreform" die Rede; es wird wohl jeder bemerkt haben, dass es genauer hätte heissen müssen „die deutsche akademische Vereinigung" und der von dieser eingesetzte „Geschäftsausschuss für deutsche Schulreform". Da Wert darauf gelegt wird, so nehme ich gern Veranlassung, diese Berichtigung eintreten zu lassen.

Duisburg, 6. Febr. 1889. Fr. Schmeding.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu eine Beilage der Verlagsbuchhandlung von M. Heinsius in Bremen.

Z[illegible]ung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint:
[illegible]n Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 8. Leipzig, den 22. Februar 1889. 18. Jahrgang.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Haller war ohne Zweifel einer der grössten Männer seiner Zeit, was ihn mit Schopenhauer verwandt macht, ist die Ehrlichkeit, verbunden mit der Tiefe der Erkenntnis seiner eigenen Natur, und was der Philosoph über die Unveränderlichkeit des Charakters sagt, finden wir in der Selbstkritik des grossen Physiologen voll und ganz bestätigt. Haller erkannte, dass er sich selbst nicht zu entfliehen vermochte und seine grossartigen, wissenschaftlichen Leistungen keinen Einfluss hatten auf seine innere Natur. Wo bleibt da der Erfolg der Erziehung? Schopenhauers Klarheit über diese Materie findet in dem Tagebuche des grossen Forschers und Dichters volle Bestätigung. Andere finden freilich diese Selbstbekenntnisse höchst seltsam.

„Was hatte er sich denn eigentlich vorzuwerfen?“ ruft Julian Schmidt in seiner Geschichte der deutschen Litteratur aus. „Wenn auch nicht gereizt, hat er nie einem Menschen etwas Böses zugefügt. Er hat seine Pflicht im vollsten Masse erfüllt, nicht bloss in der Wissenschaft, sondern auch im praktischen Leben.“

Wer ganz in Kunst und Wissenschaft aufgeht und sein letztes Ziel in dieses Streben steckt, findet freilich das Tagebuch unbegreiflich. Haller, pietistisch angehaucht, war dreimal verheiratet.

Ein eigentümlicher Zug des Pietismus ist sein Verhältnis zu den Frauen und man warf ihm schon damals ein zu intimes vor. Francke heiratete eine Adelige, doch geriet er, obgleich sonst seine Ehe eine glückliche zu nennen war, nach seiner silbernen Hochzeit in solchen Streit mit seiner Frau, dass es fast zur Trennung gekommen wäre. Spener, der sanfteste und beste der Pietisten, hatte eine kindergesegnete Ehe, kurzum, wohin wir blicken, wir finden selten Ehelosigkeit, ja, zumeist einen reichen Kindersegen.

Schopenhauers Meinung also, dass der Geschlechtstrieb zuerst unterdrückt werden müsste, wenn man anders von einem verneinenden Willen reden wolle, geht bei den Pietisten nicht in Erfüllung. Auch eine gewisse Unruhe und Hast charakterisiert ferner diese Strömung, und, wo sie zur Herrschaft kam, keine geringe Unduldsamkeit, wie solches besonders durch das Vertreiben Wolffs von Halle zu Tage trat.

Die allgemeine Forderung des Busskampfes seitens der Pietisten wurde aber so wenig von Spener, als von Zinzendorf, einem Schüler Franckes, unterstützt. Der Gründer der Brüdergemeinde sagt darüber: Der sogenannte Busskampf kann nichts anderes sein, als eine geistige Konvulsion, die manchmal aus dem Kontrakt des regierenden Verderbens und des Gesundwerdens entsteht. Unstreitig ist es besser, die Zähne brechen durch, wenn es auch vermittelst des Stäupchens geschieht, als dass das Kind beim Zahnen durch die Inaktion der Natur krepiere. Aber wie kein Medikus in der Welt so methodisch sein wird, dem Kinde das Zahnen ohne Stäupchen zu verbieten, so wäre es unbarmherzig von den Theologen, die Seelen, die ohne dergleichen Konvulsionen dem Hirten in die Arme geliefert werden, dem Wolfe zuzusprechen. Die Leute wollen, dass eine Seele, die zum erstenmale nach dem Heilande weint, noch etliche Monate oder Jahre aufgehalten werde und den oder jenen Prozess passiere, um dann in vorschriftsmässiger Weise ein Heiliger zu sein.

Aber auch Zinzendorf mit seiner Brüdergemeinde blieb nicht ohne schweren Tadel. Bengel wirft dem Grafen vor, „dass er den Harnisch der evangelischen Lehre zu einem glatten Spiegel mache, in welchem die Einbildungskraft wohlgefällig sich selbst bespiegele.“ Andere nahmen Anstoss an der Süsslichkeit der Herrenhuter Poesie.

Wir sehen, dass der Pietismus, so bedeutungsvoll er auch für die evangelische Kirche wurde, doch an den Klippen scheiterte, welche eine zu scharfe Objektivierung einer Idee notwendig hervorrufen. Das Nachaussentreten, das Streben nach Herrschaft, seine Methode und die oft zuchtlos aufsteigende subjektive Freiheit brachten ihn schneller zu Falle und in Verruf, als man hätte denken sollen. Dennoch aber trieb er auch edle Zweige*) und nicht bloss Wildlinge, wir erinnern an Tersteegen, Hochmann und andere; auch schwebt es uns vor, irgendwo gelesen zu haben, dass Kant einst ein Schreiben erhielt, er würde sicherlich von vielen Pietisten am Rhein am besten verstanden werden. Der Königsberger Philosoph wohl weniger als der Frankfurter, möchten wir hinzusetzen. Als wir einst einem sogenannten „Stillen“, welcher Ausdruck bezeichnender ist als Pietist, ein Wort, dass in vieler Beziehung mit Recht in Verruf gekommen, die Grundzüge der Philosophie Schopenhauers vorführten, rief er aus: Der ist ein Kind Gottes!

Was hätte der Philosoph wohl zu dieser Bemerkung gesagt?

Schopenhauer gedenkt der pietistischen Strömung mit keinem Worte. Sie gefiel ihm nicht. Er verlangte mehr Kraft und Weltentsagung. Der Weg zur moralischen Freiheit ging ihm zunächst zur Enthaltung vom Geschlechtstriebe, der aber begegnen wir bei den Pietisten selten; wo sie aber auftritt, finden wir andere Grundzüge, solche, die den Vertreter derselben von der Strömung absondern. Eben bei diesen aber traf Schopenhauer, was er suchte; mehr aber noch, wie wir gesehen haben, bei jener Totalrichtung, die in der indischen Weltanschauung zu Tage trat. Es entsprach seinen Denkresultaten, dass die indischen Religionen die Welt ein Jammerthal nennen, dem sobald

*) Schwedenborg, welcher behauptet, mit Engeln zu verkehren, gab in seinem Tagebuche unter dem Titel „De novae ecclesiae initiamento an, dass die Engel froh seien, nunmehr nach den tieferen Regungen, welche die Menschheit (im Pietismus und verwandten Strömungen) erfasst, mit dieser wieder in geistigen Konnex treten zu können, was bei der herrschenden starren Orthodoxie bis dahin nicht möglich gewesen wäre.

wie möglich zu entgehen, das Beste ist. Das Versenken in Nirvana ist die wahre Seligkeit. Wir müssen den Schuldbecher des Weltschöpfers gewissermassen austrinken und durch unser Nicht—mehr—leben—wollen den in der Welt verzettelten Brahma befreien, ein Gedanke, der in vielen Mystikern wiederklingt, im persischen Mohammedanismus aber eine pantheistische Richtung hervorrief, die ebenfalls viel Verwandtes mit dem mittelalterlichen Mystizismus hat, wenngleich der letztere immer noch einen Zug tieferen Ernstes bewahrte.

„Schmach dem Leben, heisst es in der indischen Bhagavadgita,
Schmach dem Leben, das so wehvoll und bestandlos ist!
Knechtisch sein, der Drangsal voll, Grundwurzel des Leids ist.
Ein gewaltiger Schmerz ist Sein, und Leben Leid nur ist.“

Sakara Acharja ruft:

Nicht länger, Thor, die eitlen Schätze hüte!
Befrei von Durst den Leib und dein Gemüte.
An guter Werke Lohn, an solchen Schätzen
Soll sich hinfort die Seele dein ergötzen.
Wer ist dein Weib und wer dein Sohn?
Der Wunder voll ist diese Welt ja schon.
Und was bist du, von wannen du gekommen,
Dies wird dir, Bruder, zu bedenken frommen.
Da diese Welt so schlecht und so vergänglich.
Wie magst du sein der Freude so empfänglich,
Dem Umgang und der Sinnlichkeit entsagen —
Wer möchte solche Ruhe nicht gern ertragen!
Noch kümmere dich um Freund und Feind hienieden,
Noch Weib und Kind, auch nicht um Krieg und Frieden:
Gleichmütig sei bei allem hier auf Erden,
Willst du recht bald dem Vischnu ähnlich werden.
Acht Urgebirge nebst den sieben Meeren,
Die Sonne wie die Götter selbst, die hehren,
Dich, mich, die Welt: sie werden sein zertrümmert,
Warum willst du allhier um Dinge sein bekümmert.
In dir und mir der Vischnu lebt allein,
Warum denn zürnen mir und unverträglich sein?
In deiner Seele musst du jede Seele sehn
Und nirgends darf für dich ein Unterschied bestehn.
Aufs Spielen geht des Knaben ganzes Streben,
Der Jüngling weiht der Jungfrau all sein Leben,
Des Alten Brust von Sorgen ist bedränget,
Dass an den höchsten Gott sich keiner hänget.

Der Hauptdichter des schon von uns berührten persischen Sufismus ist Rumi. Wir wollen nur einiges von ihm anführen. Da heisst es:

Vor allem, treuer Bruder, thu
Verzicht auf Ich und Wir und komm!
Auf Wir und Ich verzichte du,
Dass du nicht Du seist und nicht Wir.
Hör auf zu sagen: Gott ist gross!
Und halt an unsere Grösse dich.

Verwandt ist der Sufismus mit dem Brahmanismus, wie schon gesagt, auch durch seine Weltanschauung, durch welche letzteren vielfach der Gleichklang mit dem Mystizismus des Mittelalters hergestellt wird, wie wir hernach darlegen werden. Im Bhagavadgita klingt es:

Ich bin des ganzen Weltalls Ursprung, sowie die Vernichtung auch.
Ausser mir giebt es kein anderes Höheres nirgends mehr, o Freund!
An mir hängt dieses All vereint, wie an der Schnur die Perlen Zahl.
Ich bin der Saft im Flüssigen, bin der Sonne und des Mondes Licht,
In heilgen Schriften die Andacht, Schall in der Luft, im Mann der Geist,
Der reine Duft von der Erdkraft, bin der Glanz auch des Strahlenquells,
In allem Irdschen das Leben, bin die Busse im Büssenden,
Alles Lebendgen Same bin ich, wisse, von Ewigkeit,
Bin in den Weisen die Weisheit, ich der Glanz auch der Strahlenden:
Dann die Stärke der Starken auch, die von Begier und Stolz befreit,
In den Lebendigen die Liebe bin ich, durch kein Gesetz beschränkt, o Freund.

Rumi aber singt:

Ich bin das Sonnenstäubchen, ich bin der Sonnenball;
Zum Stäubchen sag ich: bleibe — und zur Sonn: entwall!
Ich bin der Morgenschimmer, ich bin der Abendhauch,
Ich bin des Haines Säuseln, des Meeres Wogenschwall.

Es schliesst:

Ich bin der Wesen Kette, ich bin der Welten Ring,
Der Schöpfung Stufenleiter, das Steigen und der Fall,
Ich bin, was ist und nicht ist. Ich bin, o der du's weisst,
Dschelaleddin, o sag es! Ich bin die Seel im All.

Diesen ihren Pantheismus mussten aber die Sufiten mit Allah umkleiden, wie aus demselben Grunde Spinoza seine Weltseele „Gott“ nannte. So heisst es:

Schall o Trommel, hall o Flöte! Allah hu!
Wall im Tanze Morgenröte! Allah!
Lichtseel im Planetenwirbel, Sonne vom
Herrn im Mittelpunkt erhöhte! Allah hu!

Unwillkürlich werden wir durch die Äusserungen eines solchen Pantheismus versetzt in den „cherubinischen Wandersmann“ des Angelus Silesius, der 1677 als Rat des Fürstbischofs von Breslau starb. Wie klingen z. B. an:

Die Rose, welche hier dein äussres Auge sieht,
Die hat von Ewigkeit in Gott also geblüht,

und

Ich weiss, dass ohne mich Gott nicht im Nu kann leben;
Werd ich zunicht, er muss vor Not den Geist aufgeben.

Auch Angelus macht oft eine Schwenkung wie Rumi:

Die Liebe ist unser Gott, es lebet all's durch Liebe:
Wie selig wäre ein Mensch, der stets in ihr verbliebe,

und

Der Glaube allein ist tot; er kann nicht eher leben,
Bis dass ihm seine Seel, die Liebe, wird gegeben.

Es sei uns erlaubt, hier noch einige Sprüche des tiefsinnigen Scheffler anzufügen, die auf seine pantheistische Denkweise deuten:

Ich sage, weil der Tod allein mich machet frei,
Dass er das beste Ding aus allen Dingen sei!

Die Demut ist der Grund, der Deckel und der Schrein,
In dem die Tugenden stehn und geschlossen sein.

Schau, diese Welt vergeht. Was? sie vergeht auch nicht;
Es ist nur Finsternis, was Gott in ihr zerbricht.

Dein Herz empfähet Gott mit allem seinen Gut,
Wenn es sich gegen ihn wie eine Ros aufthut.

Die Morgenröt ist schön, noch schöner eine Seele,
Die Gottes Strahl durchleucht in ihres Leibes Höhle.

Die Liebe, wenn sie neu, braust wie ein junger Wein:
Je mehr sie alt und klar, je stiller wird sie sein.

Ganz im Sinne der mittelalterlichen Mystik sind:

Ich bin so gross als Gott, Er ist als ich so klein;
Er kann nicht über mich, ich unter ihm nicht sein.

Ich bin so reich als Gott, es kann kein Stäublein sein,
Dass ich, Mensch glaube mir, mit ihm nicht hab gemein.

Gott ist mein Geist, mein Blut, mein Fleisch und mein Gebein:
Wie soll ich dann mit ihm nicht ganz durchgottet sein.

Gott ist nur eigentlich: Er lebt und liebet nicht,
Wie man von mir und dir und andern Dingen spricht.

Wer Gott will gleiche sein, muss allem ungleich werden,
Muss ledig seiner selbst und los sein von Beschwerden.

Die Gottheit ist ein Baum, aus ihr kommt alles her:
Und läuft auch wieder hin, drum ist sie auch ein Meer.

Schleuss mich, so streng du willst, in tausend Eisen ein,
Ich werde doch ganz frei und ungefesselt sein.

Der nächste Weg zu Gott ist durch der Liebe Thür,
Der Weg der Wissenschaft bringt dich gar langsam für.

Noch einen Zug hat der Buddhaismus mit dem Mystizismus gemein, es ist dies der Zug, der sich an Pauli Wort knüpft, das von dem Sehnen aller Kreatur nach Freiheit redet. Schon die Liebe der Inder zu den Tieren deutet allgemein darauf hin, mehr noch aber die Stelle, als der flüchtige Buddha sein Ross anredet: Nur diesmal noch, o Kantakana, trage mich von hinnen und wenn ich das Gesetz erlangt haben werde, will ich dein nicht vergessen.

Christus will, wenn er verklärt sein wird, alles zu sich ziehen. Joh. 12, 32.

Es ist dies ein höchst tiefsinniges, wunderbares Kapitel, das auszudenken nicht möglich ist. Auch Angelus Silesius berührt dasselbe unter der Überschrift: Der Mensch bringt alles zu Gott.

Mensch, alles liebet dich, um dich ist sehr Gedränge:
Es läuft dir alles zu, dass es zu Gott gelänge.

Tiefer und klarer fasst es Meister Eckhard auf, wenn er spricht: „Ich bewähre dies mit Christo, da er sagt: wenn ich erhöhet werde von der Erde, alle Dinge will ich nach mir ziehn. So soll der gute Mensch alle Dinge hinauftragen zu Gott, in ihren ersten Ursprung. Dies bewähren uns die Meister, dass alle Kreaturen sind gemacht um des Menschen Willen. Dies prüfet an allen Kreaturen, dass eine der anderen nützet: dem Rind das Gras, dem Fisch das Wasser, dem Vogel die Luft,

dem Tier der Wald. So kommen alle Kreaturen dem guten Mensch zu Nutzen; eine Kreatur in der anderen trägt der gute Mensch zu Gott."

Überall stossen wir, so sieht man, bei den Mystikern auf pantheistische Züge und eben dieser verbindet sie mit dem Brahmanismus und Sufismus. In dem letzteren findet man oft, vorzüglich bei den Dichtern ein wahres Aufjauchzen der Seele bei dem Erkennen, dass Gott in der eigenen Brust wohne und man zur freien, dauernden Anschauung desselben durch die Verneinung des Willens gelange. Ein wahrer Taumel erfüllt die Sänger. Ein frohlockendes Eia und Hosianna nach dem anderen entströmt ihrer Brust.

Wer wird da nicht sofort an die Worte der geistlichen Tochter Eckhards erinnert, die jubelnd zu ihrem Vater kommt und spricht: Freuet euch mit mir, ich bin Gott geworden!

Anders dachte Schopenhauer. Schön und wahr sind die Worte von ihm: „Wir finden im Leben heiliger Menschen jene geschilderte Ruhe und Seligkeit nur als Blüte, welche hervortritt aus der steten Überwindung des Willens und sehen als den Boden, welchem sie entspriesst, den beständigen Kampf mit dem Willen zum Leben: denn dauernde Ruhe kann auf Erden keiner haben. Wir sehen daher die Geschichte des inneren Lebens der Heiligen voll von Seelenkämpfen, Anfechtungen und Verlassenheit der Gnade."

„Daher auch sehen wir diejenigen, welche einmal zur Verneinung des Willens gelangt sind, sich mit aller Anstrengung auf diesem Wege erhalten, durch sich abgezwungene Entsagungen jeder Art, durch eine büssende, harte Lebensweise und das Aufsuchen des ihnen Unangenehmen: alles um den stets wieder aufstrebenden Willen zu dämpfen. Daher endlich, weil sie den Wert der Erlösung schon kennen, ihre ängstliche Sorgsamkeit für die Erhaltung des errungenen Heils, ihre Gewissenskrupel bei jedem unschuldigen Genuss oder bei jeder kleinen Regung der Eitelkeit*), welche am letzten stirbt, sie, von allen Neigungen des Menschen die unzerstörbarste, thätigste und thörichteste."

An einer anderen Stelle aber heisst es so wahr und schön: „Weil alles Leiden, indem es eine Mortifikation und Aufforderung zur Resignation ist, der Möglichkeit nach, eine heiligende Kraft hat; so ist hieraus zu erklären, dass grosses Unglück, tiefe Schmerzen schon an sich eine gewisse Ehrfurcht einflössen. Ganz ehrwürdig wird uns aber der Leidende erst dann, wann er, den Lauf seines Lebens als eine Kette von Leiden überblickend, oder einen grossen und unheilbaren Schmerz betrauernd, doch nicht eigentlich auf die Verkettung von Umständen hinsieht, die gerade sein Leben in Trauer stürzten, und nicht bei jenem einzelnen grossen Unglück, das ihn traf, stehen bleibt: — denn bis dahin folgt seine Erkenntnis nach dem Satz vom Grunde und klebt an der einzelnen Erscheinung; er will auch noch immer das Leben, nur nicht unter den ihm gewordenen Bedingungen; — sondern er steht erst dann wirklich ehrwürdig da, wenn sein Blick sich vom einzelnen zum allgemeinen erhoben hat, wann er sein eigenes Leiden nur als Beispiel des Ganzen betrachtet."

*) J. Möser schreibt von sich: „Unter allen guten und bösen Eigenschaften, die ich von mir anzugeben weiss, triumphiert die Eigenliebe und ihr Triumph ist dann am vollkommensten, wenn ich mich in den grössten Grad der Aufrichtigkeit versetzt habe. Ich muss oft über die schlauen Wendungen lachen, wodurch mich meine Eigenliebe zu ihrem Zweck führt."

(Fortsetzung folgt.)

Der Unterricht im Deutschen und der deutsche Stil.

Von Karl Jentsch.

In der vorigen Nummer dieses Blattes hat Dr. Viereck der alten Beschwerde über die Benachteiligung unserer Muttersprache auf den Gymnasien von neuem Ausdruck verliehen. Wahrscheinlich stimmt die Mehrzahl der Leser ihm bei. Aber nachdem kein Geringerer, als der grosse Kanzler die Ära der Toleranz feierlich eingeläutet hat, dürfen sich am Ende auch die nachstehenden Ketzereien, Duldung hoffend, hervorwagen.

„Über die Würde und Wichtigkeit der Muttersprache schwebt kein Streit: Meinungsverschiedenheiten können nur aufkommen, wenn nach den besten Mitteln zum Zweck gefragt wird. Und da scheinen mir denn die Schulreformer denselben Fehler zu begehen, an welchen ich in No. 37 des „Deutschen Montagsbl." die Sprachreformer erinnert habe: sie wollen alle Schüler zu grossen Stilisten heranbilden; ein Ziel, welches sich weder durch Vereine, noch durch Lehrmittel und Lehrmethoden erreichen lässt. Der deutsche Stil ist die Blüte der Bildung. Die Bildung hängt aber nicht allein von den Bildnern, sondern zu einem sehr grossen Teile von dem Gebilde ab, welches ja nicht ein Lehmkloss, sondern ein lebendiger Mensch ist. Die Blüte einer geringwertigen Pflanze wird niemals durch Duft und Farbenpracht bezaubern, mag sie auch im trefflichen „gusseisernen Glashause neuester Konstruktion" gezogen sein. Der Stil ist desto schöner, je vollkommener er ein schönes Innere nicht ver- sondern enthüllt. Zu einem schönen Inneren aber gehören ein reicher Geist, eine rege Phantasie, ein klarer Sinn, ein scharfer Verstand, ein edles Gemüt, ein warmes Herz. Lässt sich das alles eintrichtern oder anbilden? Es giebt Analphabeten, welche einen Teil dieser Eigenschaften besitzen, und wie schön sprechen die! Das Gesprochene niederschreiben können sie freilich nicht. Ziehen wir einen Vergleich heran. Man mag von den Jesuiten so schlecht denken wie man will, für dumm oder unpraktisch hält sie niemand. Nun räumen diese Leute, denen die Religion, wie sie dieselbe verstehen, das Höchste ist, dem Religionsunterrichte in ihren Anstalten wöchentlich eine halbe Stunde ein. Sie sind nämlich der Ansicht, dass Religion nicht ein Lehrgegenstand ist, der durch einen besonderen Unterricht beigebracht werden könnte; der gesamte Schulunterricht und die Gesellschaft, in welcher der Zögling sich bewegt, müsse von Religion beseelt und getragen sein; das mache den Zögling religiös; an Religionswissenschaft aber lerne einer, der nicht Theologie studiert, in einer halben Stunde wöchentlich genug.

Sollte es sich nicht mit der Muttersprache ähnlich verhalten? Jeder Unterricht, wenn er gut erteilt wird, ist Unterricht in der Muttersprache. Es mag Rechnen oder Naturkunde oder Geschichte oder sonst ein Gegenstand an der Reihe sein, in jeder Stunde wird erklärt, wird gefragt und geantwortet, hat der Schüler mündlich vorzutragen und schriftlich auszuarbeiten. Lässt der Lehrer weder sich noch dem Schüler Fehler und Nachlässigkeiten im Ausdruck durchgehen, wird in jeder Stunde gut und richtig gesprochen und geschrieben, dann kann der besondere deutsche Sprachunterricht allenfalls durch Hinzufügung der Theorie die angewöhnte gute Praxis — unsicher machen*), aber nichts Wesentliches daran bessern. Ist aber der ganze Unterricht in dieser Beziehung schlecht, dann vermögen selbst sechs Stunden Deutsch nicht wieder gut zu machen, was die anderen 26 Stunden verdorben haben. Hat denn auch ein einziger der grossen Dichter von Homer bis Goethe in seiner Jugend die eigene Muttersprache grammatisch gelernt?

Der fremdsprachige Unterricht ist und bleibt, wenn er

*) Mir wenigstens ist es so ergangen. Die deutsche Grammatik habe ich erst kennen gelernt, als ich Elementarschulen zu revidieren bekam. Die von den Kindern heruntergeleierten Regeln machten mich unsicher im Gebrauche der Präpositionen, und ich beeile mich, das spät Gelernte möglichst bald wieder zu vergessen.

Dieser Bemerkung des Herrn J. gegenüber führen wir die zutreffenden Worte an, mit welchen der Herausgeber der Zeitschrift für mathem. und naturwissenschaftl. Unterricht den Abdruck des Aufsatzes des Herrn Dr. Viereck einleitet. Derselbe schreibt: Diesen uns freundlich zugesandten Artikel teilen wir unseren Lesern gerne mit, da auch wir der Ansicht sind, dass hier einem schreienden Bedürfnisse abgeholfen werden muss. Die mitgeteilten, ihre Urheber beschämenden Proben deutschen Stils verdienen es, tiefer gehängt zu werden, damit sie von möglichst vielen gelesen werden. Auch wir haben einst leider die Dürftigkeit und Oberflächlichkeit des deutschen Unterrichts im Gymnasium zur Genüge geschmeckt trotz eines Lehrers, der als Dichter und Deklamator mit Recht geschätzt war. Aber von einem planmässigen, methodischen Unterricht in deutscher Grammatik — keine Spur! Dieser wurde nur brockenweise und zufällig bei Gelegenheit der Korrektur deutscher Aufsätze gelehrt. Was ein guter Unterricht in deutscher Grammatik zu bedeuten hat, das hat der Herausgeber d. Ztg. erst erfahren durch den Unterricht, welchen seine zur Lehrerin sich ausbildende Tochter bei einer geistvollen Schulvorsteherin in einem Privatseminar genoss. — Die Mitteilung dieses Artikels hat aber noch einen zweiten Grund: Wir könnten aus hochgelehrten mathematischen Zeitschriften auch Proben mitteilen, die obigen Mustern nichts nachgeben. Doch — exempla sunt odiosa!

richtig betrieben wird, der beste Unterricht in der Muttersprache. Am richtigen Betreiben fehlt es nun freilich, und hier ist der Punkt, wo unsere Reformer unzweifelhaft recht haben. Weniger Grammatik, mehr lesen; weniger übersetzen in die fremde Sprache, mehr übersetzen aus derselben. Darauf sollen die Reformer standhaft dringen; es wird den Schülern mehr nützen als das Erheben von Forderungen, die der Herr Kultusminister doch nicht erfüllt. Sobald die ersten Schwierigkeiten in einer fremden Sprache überwunden sind, müssen von jedem Lesestück zwei Übersetzungen angefertigt werden: eine wortgetreue und eine völlig freie, gut deutsche, die schlechterdings nicht mehr erkennen lässt, dass sie Übersetzung ist. Wird dies in den Mittelklassen konsequent durchgeführt, so kann in den Oberklassen die wörtliche Übersetzung wegfallen; sie braucht nur noch gefordert zu werden, wenn der Verdacht vorliegt, dass der Schüler seine elegante Übertragung einer Eselsbrücke verdankt. Es wird sich schwer eine Übung im Gebrauche der Muttersprache ausfindig machen lassen, welche dieser an Wirksamkeit gleich käme.

Das latinisierende oder sonst schwerfällige Deutsch, welches manche Professoren schreiben, haben sie meistens nicht vom Gymnasium mitgebracht, sondern sich erst später durch die Ausübung ihres Philologenberufs angeeignet. Es ist aber nicht jedermanns Sache, sein Äusseres von den Spuren seiner täglichen Beschäftigung frei zu halten. Der Färber hat blaue Hände und der Lastträger einen schleppenden Gang. Beides ist unästhetisch, aber weder ein Unglück noch eine Schande. Übrigens hinterlässt die Beschäftigung mit anderen Sprachen so gut ihre Spuren wie die mit Latein. Man sehe doch, wie gut französisch und wie schlecht deutsch das Deutsch in den Übersetzungen vieler Romane und leider auch wissenschaftlicher Werke von Bedeutung ist. Auf die Frage, ob das Lateinische oder das Französische als Bildungsmittel und dem Gebrauchswerte nach höher steht, gehe ich hier nicht ein. Das eben Gesagte gilt vom Unterricht in jeder fremden Sprache.

In den Unterklassen mag man immerhin eine deutsche Stunde wöchentlich zulegen, weil die jüngeren Schüler mindestens einen Aufsatz wöchentlich nötig haben, und dieser, wenn er nützen soll, gründlich durchgesprochen werden muss. Zwei Aufsätze im Monat, oder gar bloss einer, das ist zu wenig. Aber sechs Stunden Deutsch in der Woche, das ist wieder zu viel. Womit will man sie denn ausfüllen? Übungssätze bilden und Lesestücke zergliedern? Ja, das geschieht ja im fremdsprachigen Unterricht auch. Warum nicht zwei Ziele mit einem Schlage erreichen, mit der Übung in der Muttersprache die Kenntnis der fremden fördern? Die Schulzeit ist kurz, der Wissensstoff lang und breit. Ein alter Gymnasialdirektor klagte mir einmal, dass keiner seiner Lehrer mit den zwei deutschen Stunden etwas anzufangen wisse; welche Bummelei würde bei sechsen einreissen?

Und die Oberklassen? Hier sind natürlich Schriftsteller zu lesen. Aber das blosse Lesen kann jeder für sich allein besorgen, dazu braucht er nicht in die Schule zu gehen. Also heisst es: erklären! Wie aber erklären? In Form einer geistreichen Unterhaltung? Einen solchen ästhetischen Thee ohne Thee lasse ich mir — als Erholung und Anregung — eine Stunde die Woche gefallen, aber nur nicht mehr! Denn dadurch würden die jungen Leute zu dem Irrtum verleitet werden, schöngeistige Unterhaltung mit Arbeit zu verwechseln. In der Schule soll ernsthafte Arbeit betrieben, das stramme Arbeiten gelernt werden. Oder philologisch historisch-kritische Erklärung? Das wäre das beste Mittel, den Schülern unsere Klassiker zu verleiden, so dass sie es mit ihnen machten, wie mit den lateinischen und griechischen, die sie nach vollendeter Schulzeit nicht mehr ansehen. Welcher aufrichtige Goethefreund hätte sich nicht schon über das ewige „Goetheklein“ in gewissen Zeitschriften geärgert? Dante freilich kann ohne Kommentar auch von seinen eigenen Landsleuten nicht verstanden werden, denn sein grosses Gedicht ist zugleich ein Kompendium der mittelalterlichen Philosophie und Naturwissenschaft und voll von historischen Anspielungen. Aber was will man denn gross an Goethe und Schiller erklären? Die Liebeslieder verstehen die Jungen früher, als den Alten lieb ist, und so das weitere in dem Masse, als die Lebenserfahrung sich einstellt. Wer aber auch das, was seinem Lebensalter angemessen ist, noch nicht ohne Kommentar versteht, der ist borniert, und für Bornierte hat Goethe nicht geschrieben. Auch die Einführung in die mittelalterlichen deutschen Dichtungen, die der Schüler — darin bin ich mit Dr. Viereck einverstanden — nicht aus Übersetzungen kennen lernen soll, erfordert nicht viele Zeit; das eigentliche Lesen muss dem Schüler, beziehungsweise dem Manne überlassen bleiben.

Kommt man in Zukunft mit weniger fremdsprachigen Unterrichtsstunden aus als bisher, desto besser! Aber nicht auf ästhetisches Geschwätz und Übung in der Schönrednerei verwende man dann die erübrigte Zeit, sondern auf Leibesübungen oder Handfertigkeits-Unterricht, oder meinetwegen gebe man sie den jungen Leuten zu beliebiger Verwendung frei. An Freiheit haben wir ja heutzutage gerade keinen Überfluss.

(Deutsches Montagsblatt.)

Ein Beitrag über die höheren Schulen Norwegens.

Die Leistungen in der Muttersprache; ein Beitrag zur Lehre von der formalen Bildung.

Von Krumme-Braunschweig.

Nach dem norwegischen Gesetze vom 17. Juni 1869 bildet die Mittelschule mit sechsjährigem Lehrgange die Grundlage des ganzen höheren Schulwesens. „Sie ist (nach dem Wortlaute dieses Gesetzes) die Vorschule des Gymnasiums; zugleich soll sie den Schülern, die aus derselben ins Leben übergehen, eine abgeschlossene und auf ihre Bedürfnisse berechnete allgemeine Bildung geben.“

Die Unterrichtsgegenstände der Mittelschule sind mit den durch die Natur der Verhältnisse bedingten Abänderungen diejenigen unserer (lateinlosen) höheren Bürgerschule. Der fremdsprachliche Unterricht beginnt mit dem Deutschen. Vom vierten Schuljahre ab tritt eine Teilung der Schüler ein: die für das Lateingymnasium bestimmten treiben (in sieben Stunden wöchentlich) Latein, die anderen Schüler (in fünf Stunden wöchentlich) Englisch. Im übrigen ist der Unterricht gemeinsam.

An die Mittelschule schliessen sich die Gymnasien, das Lateingymnasium und das Realgymnasium, „welche in einem (dreijährigen) Lehrgange, der ebenfalls ein in sich abgeschlossenes Ganze bildet, die Vorbereitung für die Universität und für die höheren Fachschulen übernehmen.“ Das Lateingymnasium legt das Hauptgewicht auf die alten Sprachen und widmet dem Griechischen, das hier erst beginnt, in jeder Klasse 7 Stunden wöchentlich, dem Lateinischen 9, 10 und 9 Stunden. An den Realgymnasien sind die alten Sprachen vom Lehrplane ausgeschlossen.

Die mit dem Zeugnis der Reife vom Lateingymnasium Abgehenden haben die Berechtigung zu allen Studien; nur müssen sie sich, wenn sie in die Kriegsschule aufgenommen werden wollen, einer Nachprüfung in der Mathematik, in den Naturwissenschaften und im Zeichnen unterwerfen. Die vom Realgymnasium mit dem Reifezeugnis Abgehenden werden zu den naturwissenschaftlichen Studien, zu den höheren Fachschulen und zur Kriegsschule zugelassen. Wenn sie Medizin und Rechtswissenschaft studieren wollen, so müssen sie sich einer Nachprüfung im Lateinischen unterwerfen. Bei der mündlichen Prüfung werden dann drei Bücher aus Caesars Bellum Gallicum (Civile), 24 Kapitel aus Ciceros Reden und 500 Verse aus Phaedrus zu Grunde gelegt; dann wird noch eine kurze Übersetzung ins Lateinische gefordert, wobei der Gebrauch des Wörterbuches gestattet ist.

Die in Norwegen seit nunmehr fast 20 Jahren bestehende Einrichtung ist im wesentlichen das Ziel, welches den deutschen Schulreformern vorschwebt. Dass diese das Gymnasium nicht abschaffen wollen, beweist eben der norwegische Plan, aber auch die Eingabe des Geschäftsausschusses an den Herrn Reichskanzler. Die verschiedensten Bedürfnisse und Wünsche sind in jenem Plane zum Ausgleich gebracht worden, wobei natürlich wie bei allen Vereinbarungen jeder Teil hat nachgeben müssen.

Änderungen im höheren Schulwesen sind in einem grösseren Staate ungleich schwieriger durchzuführen, als in einem kleinen.

Die Macht der Gewohnheit, welche nur zu häufig die stets wiederholte Behauptung für den Beweis nimmt, ist schon ein Hindernis für die kritische Untersuchung des Bestehenden, und man ist nicht abgeneigt, eine solche als ein revolutionäres Beginnen hinzustellen. Aber das ist nicht das einzige Hindernis, welchem Reformen im Unterrichtswesen begegnen. Wer in der Lage gewesen ist, auch nur bei einer einzigen Anstalt einen Lehrplan durchzuführen, der von dem der übrigen Schulen abweicht, weiss, welche Arbeit und Mühe das selbst in dem Falle kostet, dass alle Beteiligten mit klarem Verständnis und voller Hingabe an der Lösung der gemeinsamen Aufgabe sich beteiligten.

In kleineren Staaten sind jene Schwierigkeiten in geringerem Masse, weil in kleinerem Umfange vorhanden, ja es können günstige Umstände eintreten, welche Reformen verhältnismässig leicht Eingang verschaffen. Dadurch gewinnen kleinere Staaten für die grösseren im Schulwesen ein ungleich wichtigere Bedeutung, als auf anderen Gebieten. Jene können unter günstigen Verhältnissen das Versuchsfeld für diese abgeben. Die praktische Durchführbarkeit eines Vorschlags kann eben nur durch den Hinweis auf Einrichtungen bewiesen werden, welche lange genug bestehen, um ein sicheres Urteil über ihre Zweckmässigkeit zu gestatten; und wer sich die Erfahrungen anderer zu Nutze macht, braucht kein Lehrgeld zu zahlen. Mögen die überzeugten Anhänger einer Reform ihre Ansichten durch die bestmöglichen Gründe verteidigen; die Gegner werden sofort ihre Zweifel ins Feld führen, und dem den Streit Verfolgenden wird es schwer werden, sich über die Vorschläge ein sicheres Urteil zu bilden, während ihn der Hinweis auf bestehende Einrichtungen sofort dazu in den Stand setzt.

Diese Erwägungen haben mich veranlasst, nachstehend einige statistische Angaben über die norwegischen Latein- und Realgymnasien mitzuteilen, die ich der Güte des Herrn Gymnasiallehrers Malm in Stavanger verdanke und die gestatten, die Leistungen der Schüler beider Anstalten im norwegischen Aufsatze bei der Reifeprüfung zu vergleichen.

Die Einrichtung der Reifeprüfung in Norwegen weicht von der bei uns üblichen nicht unwesentlich ab.

Die Prüfungsaufgaben werden in verschlossenen Briefumschlägen von der Prüfungs-Inspektion in Christiana dem Direktor jeder Anstalt zugeschickt, der die Sendung bei Beginn der Prüfung in Gegenwart zweier Lehrer eröffnet. Die schriftliche Prüfung im Norwegischen besteht in der Ausarbeitung zweier Aufsätze an zwei Tagen in je fünf Stunden. An sämtlichen Latein- und Realgymnasien des Landes wird an demselben Tage dasselbe Aufsatzthema bearbeitet.

Während der Jahre 1884—88, über welche sich die Angaben erstrecken, wurden folgende Aufgaben bearbeitet:

1884: Die Ursachen des Verfalls und des Untergangs des weströmischen Reichs. — Verständige und unverständige Wohlthätigkeit.

1885: Darlegung der äusseren und inneren Verhältnisse, unter welchen Norwegen im Jahre 1814 seine Selbständigkeit wieder erlangte. — Welche Gründe können uns von der Auswanderung in ein fremdes Land abhalten, selbst wenn dabei materieller Gewinn in Aussicht steht?

1886: Welche Eigenschaften der alten Römer verschafften denselben die Weltherrschaft? — Warum sind Schiffahrt und Handel unsere wichtigsten Nahrungszweige?

1887: Welchen Umständen verdankte das Papsttum die Ausbreitung seiner Macht im Mittelalter? — Warum hat Norwegen die Aussicht, immer mehr von Vergnügungsreisenden aufgesucht zu werden?

1888: Die weltgeschichtliche Bedeutung des Mittelländischen Meeres. — Was lässt sich für und was gegen den Luxus sagen?

Die Prüfungsarbeiten werden, jede von einem verschlossenen, den Namen des Verfassers enthaltenden Briefumschlage begleitet, sofort der Prüfungs-Inspektion in Christiana eingeschickt, welche sie von einer Kommission beurteilen lässt. Erst nachdem die mit den Urteilen versehenen Arbeiten an die Inspektion zurückgelangt sind, öffnet diese die Briefumschläge, um die Namen der Verfasser zu ermitteln. Die Bestimmungen über die Beurteilung schreiben vor, dass nicht auf Einzelkenntnisse in dem betreffenden Fache zu viel Gewicht gelegt wird, sondern dass das Hauptaugenmerk auf die gesamte geistige Reife des Verfassers, sowie darauf gerichtet wird, ob derselbe seine Aufgabe mit Rücksicht auf Sprache und Anordnung der Gedanken gut gelöst hat.

Die Urteile über die Prüfungsarbeiten werden im allgemeinen durch die Zahlen 1—6 ausgedrückt. Vorzüglich (1), sehr gut (2), gut (3), ziemlich gut (4). Die Urteile 5 (schlecht) und 6 (ungenügend kommen hier nicht in Betracht. Wer nicht wenigstens ziemlich gut (4) in der Muttersprache erlangt, wird von der weiteren Prüfung ausgeschlossen und muss ein Jahr warten, ehe er sich der Prüfung von neuem unterziehen kann.

Die Ergebnisse der Prüfungen im norwegischen Aufsatze von 1884—1888, an welchem sich insgesamt 1282 Schüler der Lateingymnasien und 518 Schüler der Realgymnasien beteiligten, waren folgende:

	1884	1885	1886	1887	1888
Lateingymnasium	3,36	3,31	3,35	3,21	3,16
Realgymnasium	3,45	3,49	3,19	3,31	2,89

Die Leistungen eines jeden Jahres sind in Durchschnittszahlen ausgedrückt, welche durch Teilung der Summe der in Zahlen ausgedrückten Urteile durch die Anzahl der Schüler erhalten wurden.

Wie zu erwarten stand, sind die Ergebnisse in den einzelnen Jahren etwas verschieden. In den Jahren 1884, 85 und 87 haben die Schüler der Lateingymnasien, in den Jahren 1886 und 88 diejenigen der Realgymnasien bessere Leistungen aufzuweisen. Wenn das Mittel aus den 5 Jahren genommen wird, so sind die vom Realgymnasium Kommenden sogar um ein Geringes im Vorteil. Im Jahre 1887 erhielt von den 242 Lateinschülern nur einer das Urteil 2, und 20 erlangten das Urteil 2, während von den 89 Realschülern 4 das Urteil 1 und 20 das Urteil 2 sich erwarben.

Zur richtigen Beurteilung dieser Prüfungsergebnisse sei noch darauf hingewiesen, dass auch in Norwegen das Lateingymnasium in Bezug auf die Berechtigungen nicht unwesentlich von dem Realgymnasium begünstigt ist, was manche der besseren Schüler sicherlich veranlassen wird, dem ersteren vor dem letzteren den Vorzug zu geben. Überdies wird auf dem Lateingymnasium ungleich mehr Zeit auf die Sprachen verwandt (20 Stunden wöchentlich) als auf dem Realgymnasium (11—12 Stunden die Woche).

Man kann nun allerdings die Leistungen im Aufsatze ebensowenig wägen und zählen wie die Leistungen in irgend einem anderen Unterrichtsfache, weil die Einheit der Leistung nicht festgestellt werden kann. Soweit aber überhaupt eine objektive Beurteilung der Leistungen im Aufsatze möglich ist, scheint sie mir durch das in Norwegen übliche Verfahren gewährleistet. Die mitgeteilten statistischen Angaben geben deshalb auch eine höchst beachtenswerte, ja soweit ein Beweis erbracht werden kann, eine beweisende Antwort auf die Frage, ob die alten Sprachen bezüglich der „formal bildenden" Kraft vor den neueren Srachen einen Vorzug haben oder nicht.

Der Ausdruck „formale Bildung" ist meines Wissens am Anfange des jetzigen Jahrhunderts zuerst aufgetaucht. Als das Sprechen und Schreiben des Lateinischen bedeutungslos geworden war, das Lateinische aber trotzdem auf den höheren Schulen nach dem Gesetze der Trägheit in dem früheren Umfange weiter gelehrt wurde, sah man sich nach einem neuen Grunde für die Bevorzugung des Lateinischen im Unterrichte um und glaubte, jenen in der „formal bildenden" Kraft dieses Unterrichtsgegenstandes gefunden zu haben.

Will man mit dem Worte „formale Bildung" einen mit den Ergebnissen psychologischer Untersuchungen vereinbaren Begriff verbinden, so kann es nur der sein, dass die Beschäftigung mit einem Gegenstande Vorstellungen, Begriffe und Urteile erzeugt, welche der späteren Beschäftigung mit einem verwandten Gegenstande dadurch zu gute kommen, dass dann an jene Seelengebilde angeknüpft werden kann, dass dieselben also nicht von neuem erarbeitet zu werden brauchen. (Siehe Schmeding: „Zur Frage der formalen Bildung. Duisburg, Ewich.) In diesem Sinne ist der Begriff formale Bildung auch in dem Lehrplane vom 12. Januar 1816 (§ 3; 1) aufgefasst: „Zur formellen Geistesbildung wirket der Unterricht in einem jeden Lehrfache durch seine Form, die Methode, sowie zur Erweiterung der Kenntnisse durch seinen Inhalt, und beide, Form und Inhalt, bedingen sich in ihm wechselseitig."

Die landläufige Auffassung des Begriffs „formale Bildung“ ist aber eine andere. Man versteht meistens einen seelischen Vorgang darunter, durch welchen alle Verstandskräfte in gleichem Masse gestärkt werden und schreibt diese Wirkung in hervorragender Weise, wenn nicht gar einzig und allein, der Beschäftigung mit den alten Sprachen, insbesondere mit dem Lateinischen zu. Die oberflächlichste psychologische Untersuchung zeigt, dass es eine formale Bildung nicht geben kann. Jene Auffassung fand denn auch von vornherein selbst bei namhaften Philologen heftigen Widerspruch.

Paulsen sagt in seiner „Geschichte des Gelehrten-Unterrichts“ (Leipzig, 1885) S. 562 von Herbart:

Gar nichts giebt er auf die Rede: Sprachen würden um ihrer Erlernung willen erlernt, oder, wie man sagt, um der Geistesgymnastik willen; sondern mit voller Zuversicht spricht er wiederholt aus, was selbstverständlich war, so lange der gesunde Menschenverstand eine Stimme in pädagogischen Dingen hatte: dass die Erlernung von fremden Sprachen nur durch die Notwendigkeit, sie zu verstehen, gerechtfertigt werden könne, das gelte von den alten so gut, wie von den neueren Sprachen. Am schärfsten hat er sich hierüber in dem pädagogischen Gutachten über Schulklassen (1818) und in dem Gutachten zur Abhilfe für die Mängel der Gymnasien und Bürgerschulen (1823) ausgesprochen: „Mögen die Philologen ihre alte bekannte Ausrede von der formal bildenden Kraft des Sprachstudiums in die neuesten Phrasen kleiden; das sind leere Worte, wodurch niemand überzeugt werden wird, der die weit grösseren bildenden Kräfte anderer Beschäftigungen kennt und der die Welt mit offenen Augen ansieht, worin nicht wenige und nicht unbedeutende Menschen leben, die ihre geistige Existenz keiner lateinischen Schule verdanken.“

In ähnlichem Sinne spricht sich auch Boeckh in einer lateinischen Universitätsrede aus: Als der ursprüngliche Grund, der den alten Sprachen Eingang in die Schulen verschafft hatte, weggefallen war, konnten diejenigen, welche, vom hohen Werte derselben überzeugt, nach anderen Gründen für die Beibehaltung der alten Sprachen in den Schulen suchen, nur den Grund finden, dass man die alten Sprachen und Litteraturen der formalen Bildung wegen treibe. Ich bin weit entfernt, dem zuzustimmen, weil ich nicht die Erfahrung gemacht habe, dass die in der Grammatik der alten Sprachen vorzüglich Bewanderten die übrigen Sterblichen an Bildung überragen. Man kann ja zugeben, dass die alten Sprachen ein geeignetes Bildungsmittel sind, aber dieselben müssten meines Erachtens aus der Schule entfernt werden, wenn sie nicht aus stichhaltigeren Gründen beizubehalten wären.

Sogar der dänische Philologe Madvig ist der Ansicht, dass der bildende Wert der Sprachen von den Altphilologen gewöhnlich zu hoch geschätzt wird. Insbesondere hätte das Lateinische vor anderen Sprachen in Bezug auf seinen bildenden Wert nichts voraus.

Trotz alledem ist jener falsche Begriff der formalen Bildung nun einmal sehr verbreitet, und man ist der Meinung, dass der Besitz der formalen Bildung sich zeigen müsse in der richtigen Auffassung eines gegebenen Themas, in der geschickten Gliederung und Gruppierung des Stoffs, in der logischen Anordnung der Gedanken und in der Klarheit und Angemessenheit des Ausdrucks.

Beurteilt man jene statistischen Angaben über die Leistungen in der Muttersprache, welche sich über einen längeren Zeitraum und über eine grosse Anzahl von Schülern erstrecken, noch im Sinne dieses falschen Begriffs der formalen Bildung, so sind die statistischen Angaben ein neuer Beleg dafür, dass die alten Sprachen bezüglich ihres bildenden Werts vor den neueren keinerlei Vorzug haben. (Tägl. Rundschau.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Preussen.** (Über „Kreisschulräte“ anstatt „Kreisschulinspektoren“) schreibt die „Köln. Zeitung“: In dem Artikel der Morgenausgabe der Kölnischen Zeitung vom 9. Februar d. J. „Über das Rangverhältnis der akademisch gebildeten Schulmänner im öffentlichen Leben“ ist der Lehrer nicht gedacht, welche als Schulinspektoren in den Schulaufsichtsdienst übergehen. Es sei daher gestattet‘ eine kurze Ergänzung zu bringen. Nach den zur Zeit geltenden Bestimmngen ist der Kreisschulinspektor dem Landrate nebengeordnet, der königl. Regierung untergeordnet. Dieses Verhältnis könnte nicht treffender bezeichnet werden, als durch Ersetzung des entbehrlichen Fremdwortes „Inspektor“ durch die gute deutsche Bezeichnung „Rat“. Wir hätten dann neben dem „Kreislandrat“ den „Kreisschulrat“ mit dem Range eines Rates vierter Klasse und über letzterem den Regierungsschulrat. Der Vorschlag ist, obgleich er zunächst nur auf die Abänderung eines Titels bezw. auf die Verdeutschung eines Fremdwortes hinzielt, nicht so ganz unbedeutend. Der Kreisschulinspektor ist der Kommissarius der königl. Regierung in Angelegenheit des gesamten Volksschulwesens und als solcher nicht nur über eine grosse Zahl von Schulen und Lehrern, sondern auch über eine Reihe von Lokalschulinspektoren (Ortsschulvorsteher) gesetzt; der Kreisinspektor, welcher zugleich Stadtschulinspektor ist, hat in seiner doppelten Eigenschaft als königlicher und städtischer Beamter oft die schwierige Aufgabe, zwischen entgegengesetzten Anschauungen der Staatsbehörde und der städtischen Organe zu vermitteln, und es leuchtet ein, dass zur allseitig befriedigenden Ausfüllung einer solchen Stellung nicht nur wissenschaftliche Kenntnisse und Erfahrung im Schulwesen, sondern auch praktische Gewandtheit und festes, taktvolles Auftreten gehören, und dass es daher zu wünschen ist, dem betreffenden Stande die tüchtigsten akademisch gebildeten Lehrer zuzuführen. Dass die Verleihung des Titels „Rat“ allein schon hierzu beitragen werde, wird jeder Kenner der menschlichen Natur zugeben. Den königl. Regierungen aber kann es nur selbst zugute kommen, wenn sie das Ansehen ihrer Kommissarien durch Erhöhung des Ranges und der gesellschaftlichen Stellung derselben vermehren.

♌ **Berlin.** (Die höheren Lehranstalten und die Stadtverwaltung Berlins) war ein Thema in No. 6 d. Ztg. Dazu wird jetzt geschrieben, dass dieser Artikel in der gesamten Gymnasiallehrerschaft Berlins mit grösstem Interesse gelesen und freudig begrüsst worden ist, aber nicht in allen Punkten Zustimmung finden kann.

Unbedingten Beifalls sicher ist fast der ganze erste Teil des dankenswerten Aufsatzes. Dass das Aufrückungssystem an den einzelnen Lehranstalten „ein veraltetes, fast von der gesamten Lehrerschaft verurteiltes“ ist, darin hat der Verfasser zweifellos Recht, und sein freimütiges, von warmem Interesse zeugendes Eintreten für eine durchgreifende Besserung hat ihm in den beteiligten Kreisen sicher manches „Bravo“ eingetragen. Allein einige Ausstellungen sind doch zu machen.

Zunächst wird man selbst in den Kreisen der Gymnasiallehrer schwerlich zugeben, dass „besonders die Gehälter der unteren und mittleren Stufen kaum mehr als hinreichend betrachtet werden können“. Das Anfangsgehalt von 3000 Mark (denn so viel und nicht mehr 2640 Mark beträgt dasselbe jetzt) ist für einen neu Angestellten gewiss nicht zu gering bemessen. Dass man aber gar zu langsam in die höheren Stufen bis zu 6000 Mark aufrückt, und dass man überhaupt nie über 6000 Mark hinauskommen kann (falls man nicht Direktor wird) das ist in der That unerfreulich. Darin aber müssen wir vor allem dem Verfasser energisch widersprechen, dass er in den Beschlüssen der Stadtverordnetenversammlung vom 21. Juni 1887 „recht wesentliche Verbesserungen des ihr vom Magistrat vorgelegten Planes“ erblickt. Im Gegenteil! Fast allgemein ist man in den interessierten Kreisen der Ansicht: lieber alles beim Alten lassen, als jene Beschlüsse ausführen! Zur Begründung kurz einige Worte.

Die „künstliche Scheidung zwischen Oberlehrern und ordentlichen Lehrern“ wird die Stadtverordnetenversammlung wohl oder übel bestehen lassen müssen, da die Regierung auf dieser Trennung und auf ihrem Rechte, „Jemanden zum Oberlehrer zu „ernennen“ resp. zu „befördern“ fest beharrt. Da es an vielen Schulen ausserhalb Berlins, ja in der Residenz selbst an einigen Anstalten königlichen Patronats, noch angestellte Lehrer giebt, die wegen mangelhaften Zeugnisses nicht Oberlehrer werden können, so glaubt die Regierung ihren Standpunkt nicht aufgeben zu sollen. Die ganze Sache ist ja auch eine reine Titularfrage, da die ordentlichen Lehrer jetzt gleichfalls den Wohnungsgeldzuschuss der höheren Beamten beziehen.

Die allerentschiedenste Verwahrung müssen wir aber einlegen gegen den Beschluss der Stadtverordnetenversammlung, „dass der aus einer Gehaltsstufe in eine höhere Stufe vorrückende Lehrer, abgesehen von seinem Dienstalter, als letzter in die neue Gehaltsstufe eintrete“. Gegen diese Idee ist auch schon in der Stadtverordnetenversammlung selbst lebhafter Widerspruch erhoben worden, z. B. von seiten des Stadtverordneten Dr. Althaus. Eine solche Bestimmung würde nämlich den bisher Geschädigten eine jede Aussicht auf Ausgleichung dauernd nehmen. Wenn jetzt z. B. jemand nach 16jähriger Dienstzeit noch ordentlicher Lehrer mit 4500 Mark Gehalt ist, so hat er doch, da seine acht bis zehn Vordermänner noch älter sind, als er, die „angenehme Aussicht“, dass dieselben nach und nach, und zwar nicht allzu langsam, durch Pensionierung etc. ihm Platz machen. Er wird die oberen Stuten leidlich schnell durchlaufen und so wenigstens etwas für sein früheres Ausharren entschädigt werden. Geht aber der Wille der Stadtverordnetenversammlung durch, so rückt der Betreffende allerdings sehr schnell in die nächst höhere Stufe — aber nun ist es auch mit den Ausischten vorbei! Er bleibt in dieser Stufe und in allen folgenden hinter all den jüngeren Kollegen dauernd stehen, die vor ihm dort eingerückt sind! Das soll eine Verbesserung sein? Ja freilich, in den Augen derjenigen Bevorzugten, die schnell vorwärts gekommen sind, und die nun fürchten, dass ihrer so schönen, glatten Karrière etwas Einhalt gethan werden könnte. Soll aber die Änderung des Aufrückungssystems wesentlich im Interesse dieser Glückskinder vorgenommen werden oder nicht vielmehr zum Zwecke ausgleichender Gerechtigkeit, d. h. hier zum Besten der Geschädigten?

Der Magistratsvorschlag ist viel richtiger. Wer früh in die obersten Stellen gekommen ist, kann, ohne sich benachteiligt zu fühlen, dort einige Jahre warten, bis seine Kollegen von gleichem Dienstalter ihm nachgekommen sind. Nehmen wir an, um kein allzu krasses Beispiel zu wählen, A. sei nach sieben Jahren Oberlehrer mit 4800 Mark Gehalt, B. beziehe nach sieben Jahren noch 3900 Mark. A. hat jede Gehaltsstufe in einem Jahre durchgemacht, im ganzen also bis jetzt 24 300 Mark Gehalt bezogen, B. in der gleichen Zeit nur 23 700 Mark. Wenn nun A. drei Jahre wartet, bis B. ihm nachgerückt ist, so kommen bei ihm 14 400 Mark, bei B. nur 13 500 Mark hinzu. An dem Tage also, wo beide gleiches Gehalt haben, hat A. im Ganzen 38 700 Mark, B nur 37 200 Mark bezogen. Demnach hat A. noch immer ohne irgend welches persönliche Verdienst 1500 Mark Mehreinnahme gehabt. Man sollte denken, eine solche Art der „Benachteiligung" liesse sich ertragen!

Wollen aber die Stadtverordneten nicht so radikal vorgehen, wie der Magistrat beabsichtigte, nun, dann empfiehlt sich der Vorschlag des Verfassers: „mit dem Opfer weniger Tausende von Mark durch Gewährung kleiner persönlicher Zulagen für die bisher zu sehr Benachteiligten zu sorgen", ganz von selbst. Es würde dies ja wohl einmal eine dauernde Mehrausgabe sein. Mit jedem Jahre wird nach Einführung des durchgehenden Aufrückens die Benachteiligung einzelner geringer, und damit werden auch die Ausgleichungszuschüsse kleiner, bis sie schliesslich, wenn die Massregel völlig durchgesetzt ist, von selbst wegfallen.

Möge die Stadtverordnetenversammlung auch diesen Ausführungen geneigtes Gehör schenken; sie wird damit sicher im Interesse derjenigen handeln, denen sie helfen will!

♉ **Berlin.** (Zunahme bezw. Abnahme der höheren Schulen in Preussen.) Nach der amtlichen Statistik über die Unterrichts-Verwaltung in Preussen ist vom Jahre 1882/83 bis 1887/88 die Zahl der Gymnasien von 259 auf 264, die der Progymnasien von 36 auf 39 gestiegen. Die Realgymnasien gingen von 90 auf 88 herab, die Realprogymnasien stiegen von 85 auf 89. Unter den lateinlosen Anstalten sanken die Ober-Realschulen von 12 auf 11, die Realschulen stiegen von 17 auf 19, die höheren Bürgerschulen von 20 auf 23. Was die Schülerzahl betrifft, so nahmen die Gymnasialschüler zu um 3,7 Proz., die Realgymnasiasten nahmen ab um 2,8 Proz., die Schüler der lateinlosen Schulen nahmen zu um 33,4 Proz.

△ **Aus Sachsen.** (Die von den deutsch-böhmischen Gebirgsvereinen eingerichteten deutschen Studentenherbergen) haben, wie die „Köln. Ztg." schreibt, sich nach und nach über das ganze Gebiet des Riesen-, Jeschken- und Isergebirges, sowie der an die sächsische Schweiz angrenzenden böhmischen Gebirgslandschaften verbreitet. Sie haben den Zweck, den Schülern deutscher Gymnasien und Realschulen und den Studenten der Hochschulen die Ferienreisen in dem deutschen Teile des herrlichen Böhmerwaldes dadurch zu erleichtern, dass ihnen Unterkunft, Nachtlager, Frühstück und in vielen Fällen auch ein Abendbrot geboten wird. Die vortreffliche Einrichtung hat entschieden auch ihre nationale Bedeutung. In den Sommerferien des vorigen Jahres bestanden 40 solcher Herbergen, die meist in den während der Ferien unbenutzt stehenden Schulhäusern eingerichtet waren, täglich ungefähr 220 Studenten aufnehmen konnten und von 2067 Studenten und Schülern, meist aus Böhmen, aber auch aus Wien, Dresden, Halle, Breslau und Berlin benutzt worden sind. Im künftigen Sommer wird man noch weit mehr solcher Herbergen schaffen, und zwar sollen dann auch am Südabhange des Erzgebirges namentlich in der Teplitzer Gegend, die von jungen Touristen viel aufgesucht wird, nach einem vor kurzem von den deutsch-böhmischen Gegirgsvereinen gemeinsam gefassten Beschlusse grössere Anstalten dieser Art errichtet werden. Ein nachahmenswertes Beispiel!

✕ **Dresden.** (Über Schulreform) lässt sich in den „Dresdener Nachrichten" folgende Stimme vernehmen: Die „Nordd. Allg. Ztg." machte in einem Leitartikel auf einen Aufsatz des Gymnasial-Oberlehrers Dr. P. Cauer aufmerksam, welcher gerade im Interesse der freien und gedeihlichen Entwickelung der humanistischen Gymnasien die Aufhebung des Studienmonopols dieser Anstalten und die Gleichberechtigung aller drei höheren Lehranstalten mit neunjährigem Kursus, also der Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen, verlangte. Die Beachtung, welche dieser Aufsatz gefunden hat, ist dem Verfasser Veranlassung geworden, diese Forderung von dem Standpunkte des Gymnasialmannes aus noch eingehender zu begründen und vielseitiger zu beleuchten. Ihm kommt Professor Paulsen, der Verfasser der Geschichte des gelehrten Unterrichts, von einem anderen Standpunkte aus auf halbem Wege entgegen. Er verlangt am Ende einer eingehenden Erörterung im „D. Wochenbl.": 1. „Das Realgymnasium als das anzuerkennen, was es nun doch einmal geworden ist, als Gelehrtenschule." 2. „Das Lateinschreiben abzuthun, so weit es nicht, ähnlich wie griechische Skripta, als Mittel zur Erlernung der Sprache notwendig ist und die so gewonnene Zeit und Kraft dem Griechischen und Deutschen zuzulegen." Was die zweite Forderung anbetrifft, so wird derselben noch im Verlaufe dieses Jahres von seiten der preussischen Unterrichtsverwaltung insofern entgegengekommen werden, als der lateinische Aufsatz im Abiturienten-Examen der Gymnasien abgeschafft werden soll. Aber auch die Erfüllung der ersten Forderung würde, wenn nicht alle Zeichen trügen, nicht mehr in eine allzu ferne Zukunft verschoben werden dürfen, denn die in den letzten Jahren hier und da geltend gemachte Besorgnis, es möchte durch die freie Zulassung der Abiturienten der Realgymnasien zu den Fakultätsstudien der Zustrom zu den gelehrten Berufsarten noch gesteigert werden, dürfte jetzt nicht mehr am Platze sein, nachdem Prof. Conrad in Halle gezeigt hat, dass in den letzten Jahren alle Fakultäten, zu denen die Gymnasialabiturienten allein Zutritt haben, ein erhebliches Wachstum der Studentenzahl erfahren haben, während die philosophische Fakultät, zu welcher doch auch die Realgymnasialabiturienten zugelassen sind, ein Sinken der Frequenz um mehr als 1200 Studenten aufzuweisen hat. Auch im Interesse unserer Kadettenanstalten, deren Unterricht der Lehrplan der Realgymnasien zu Grunde gelegt ist, wäre eine Aufhebung der den Realgymnasien auferlegten Beschränkungen zu wünschen.

+ **Bayern.** (Franz Xavor Gabelsberger.) Am 9. Februar waren es 100 Jahre, dass der Erfinder der deutschen Stenographie, Franz Xaver Gabelsberger, in München geboren wurde. Anlass zu der sich selbst gestellten Aufgabe, eine Schrift aufzustellen, welche das Nachschreiben des gesprochenen Wortes in nahezu derselben kurzen Zeit, als es im Fluss der Rede ans Ohr dringt, ermöglicht, gab ihm sein Beruf als Ministerialsekretär. Schon vom Jahre 1810 an hatte er die Übung erlangt, gesprochene Worte durch bestimmte Kürzungen und Vereinfachungen der Schriftzeichen möglichst rasch zu Papier zu bringen. Als in Aussicht stand, dass mit dem Jahre 1818 nach Erteilung der Konstitution in Bayern die öffentlichen Landtagsverhandlungen möglichst wortgetreu nachgeschrieben werden sollten, arbeitete er Tag und Nacht an der Systematisierung einer Kurzschrift, welche den an sie gestellten Anforderungen in der That in zuverlässiger Weise entsprach. Seitdem das Prinzip und das System einmal vorhanden ist, fehlt es nicht an „Verbesserern", die — auf den Schultern Gabelsbergers stehend — fortwährend „neue" Systeme zu Tage fördern und durch einzelne Vorzüge die Menge bestechen, immer wieder dem Neuen nachzujagen. Bisher ist es jedoch keinem gelungen, selbständig etwas Besseres zu schaffen, ohne die Erfindung Gabelsbergers als Unterlage zu benützen. Was sie erreichen, ist nur eine Zersplitterung in der Schriftart, welche dem Aufkommen einer Litteratur in stenographischer Schrift störend in den Weg tritt. Um einiger technischer Vorteile willen opfern sie die Einheit! Indes behauptet dennoch Gabelsbergers System die Oberhand, und die nach diesem System hergestellte Litteratur beherrscht den Markt der stenographischen Erzeugnisse: „Nachfolge Christ" von Thomas a Kempis, Gebetbücher, klassische Schriften (Goethes „Faust"), periodische Zeitschriften etc. — mitunter in wunderschöner Ausstattung — liegen im Buchhandel vor. Offiziel und geschäftlich findet man stenographische Schrift fast nur nach dem System Gabelsberger. Die Erfindung ist eine grosse Wohlthat nicht allein für die Bedürfnisse öffentlicher Verhandlungen, sondern auch für den Privatgebrauch des einzelnen. In etwa 30 Unterrichtsstunden kann jedermann diese Kunst sich zu eigen machen. Gabelsberger konnte sein System noch selbst in langjähriger Praxis erproben. Er starb am 4. Januar 1849. Gesegnet bleibt sein Andenken noch überdies durch die Erinnerung an die liebenswürdigen Eigenschaften, welche seine Schüler, seine Umgebung, insbesondere seine Familie an ihm bewunderten.

Offene Lehrerstellen.

Beeskow. Die Rektorstelle an unserer Mittel- und Volksschule soll wegen Versetzung des jetzigen Rektors zum 15. April a. c. wieder besetzt werden. Akademisch gebildete Lehrer, welche das Examen pro rectoratu bestanden haben, wollen sich unter Einsendung ihrer Zeugnisse bei dem Magistrat bis zum 1. März a. c. melden. Das Einkommen der Stelle beträgt 2400 M.

Frankfurt a. M. Städtischer Schulinspektor mit dem Titel „Stadt-Schulrat". Gehalt 8000 M. Meldungen bis Ende Februar an die Stadt-Kanzlei.

Schivelbein, Pommern. Rektor der Stadtschule zum 1. April. 2400 M. Meldungen von Theologen und Philologen bis 1. März an den Magistrat.

Briefkasten.

Dr. **R. R.** Besten Dank für freundliche Einsendung. Vielleicht führen Sie den diesmal nur kurz behandelten, fast nur skizzierten zweiten Teil demnächst noch weiter aus. — **M. B. in B.** Wir geben in der Zeitung jeder ernsten Überzeugung Raum, sobald sie sich in der Grenze anständiger Diskussion bewegt. Warum auch nicht dieser? — **W. L.** Es interessiert Sie als Zeichenlehrer zu erfahren, ob man richtiger „Karikieren" oder „Karizieren" ausspricht. Nun das Wort kommt, wie Sie wohl wissen werden, vom italienischen „caricare" überladen; und wie der Italiener z. B. „fabbricare" sagt, wir dagegen „fabrizieren", und wie man ferner von „Musik" ableitet „musizieren", so könnte man auch der Analogie nach schliessen „karizieren" sei richtiger als „karikieren". Gebräuchlicher und allgemeiner ist aber jedenfalls die letztere Aussprache. Den meisten wird es geziert und gesucht klingen, wenn „karizieren" gesprochen wird. — **Dr. B. S. in W.** Wenn Sie sich über die technischen Fortschritte der Photographie auf dem Laufenden erhalten wollen, so werden Sie natürlich am besten thun, sich eine photographische Fachzeitschrift zu halten. Es giebt deren eine ganze Anzahl und sie haben ja gewiss alle ihre Vorzüge. Ganz besonders eignet sich vielleicht für Ihre Zwecke die „Photographische Korrespondenz", die in Wien und Leipzig erscheint. (Leipzig: Kommissionär Kunsthändler H. Vogel.) Das jährliche Bestellgeld dafür beträgt 10 Mark, halbjährlich 5 Mark.

Herder'sche Verlagshandlung, Freiburg im Breisgau.

Soeben ist erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Cornelii Nepotis vitae. In usum scholarum recensuit et verborum indicem addidit Dr. M. Gitlbauer. *Editio tertia denuo* recognita. 12°. (VIII u. 189 S.) M. 1; geb. in Leinwand mit Deckenpressung M. 1.30.

Geistbeck, Dr. M., Leitfaden der mathematischen und physikalischen Geographie für Mittelschulen und Lehrerbildungsanstalten. Zehnte, verbesserte (Doppel-) Auflage, mit vielen Illustrationen. gr. 8°. (VIII u. 163 S.) M. 1.50; geb. in Halbleder mit Goldtitel M. 1.85.

Verzeichniß der Lehr- und Hilfsbücher für Gymnasien, Realschulen und andere höhere Lehranstalten aus der Herderschen Verlagshandlung zu Freiburg im Breisgau. 1889. gr. 8°. (32 S.) Gratis.

Gegen den Homer-Kultus in unseren Schulen.

Von Dr. W. Fischer, Realgymnasialdirektor.

Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig.

---

20 Pf. Jede Nr. Musikalische Universal-Bibliothek! 500 Nummern. Class. u. mod. Musik, 2- u. 4händig, Lieder, Arien etc. Vorzügl. Stich u. Druck, stark Papier. Verzeichn. grat. u. fr. v. Felix Siegel, Leipzig, Dörrienstr. 1.

Siegismund & Volkenings kurzgefaßte Lehr- und Lernbücher.

1. **Damm, Lernbuch f. d. Unterricht in d. Geschichte.** 25 Pf., geb. 30 Pf.
2. — — **Geographie** 25 Pf., geb. 30 Pf.
3. **Schröder, Ergebnisse des physikal. Unterrichts.** 40 Pf., geb. 45 Pf.
4. **Fricke, kurze deutsche Sprachlehre** . . . . 25 Pf., geb. 30 Pf.
5. **Weber, orthographisches Übungsbuch.** . . . . 25 Pf., geb. 30 Pf.
6. **Schröder, zwanzig Lektionen aus der Physik** . . 60 Pf., geb. 70 Pf.
7. **Vogel, Tierkunde** . . . . 60 Pf., geb. 70 Pf.
8. — **Pflanzenkunde** . . . .
9. — **Mineralogie** . . . . 30 Pf., geb. 35 Pf.
10. **Meyer, kleine biblische Geschichte** . . . . . 30 Pf., geb. 35 Pf.

Preis für 1—4 in einem Hefte 60 Pf. geb. 70 Pf., 25 Ex. roh 10 M. geb. in Leinwandrücken 12 M. 50 Pf.
Preis für 1—2 in einem Hefte (in alter Orthographie) geb. 30 Pf., 25 Ex. M. 5.

Heinrich von Kleists

Prinz Friedrich von Homburg



für Schule und Haus erläutert von **J. Bürn,** Professor am Gymnasium in Rastatt.

Broschiert M. 1.—, eleg. geb. M. 1.30.

Dazu:

Textausgabe Klassischer Werke Nr. 8:

Prinz Friedrich von Homburg von **Heinrich v. Kleist.**

Brosch. 25 Pf., geb. 35 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Für Konfirmanden!

Der Führer durch die Wüste des Lebens. Von Moritz Heger. Eleg. in Lnwnd. geb. mit Goldpressung. 280 S. 1,60 M.

J. H. Campes Theophron oder der erfahrene Ratgeber für die unerfahrene Jugend. Mit Anmerkungen und Erläuterungen versehen von Karl Richter. Preis brosch. 2,50 M., elegant geb. 3,50 M.

Tagebuch eines armen Fräuleins. Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen. Von Marie Nathusius. Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von Dr. H. Sartorius, Superintendent. Brosch. 1,20 M., eleg. gebunden 1,80 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 2 M.

Christliches Vergißmeinnicht. Ausgabe mit 10 Holzschnitten. Trost und Ermahnung, Dank und Bitte in Bibelsprüchen und Liederversen für jeden Tag des Jahres v. Dr. H. Sartorius, Superintendent. Kart. 80 Pf., eleg. gebunden 1 M., eleg. geb. m. Goldschn. 1,25 M.

Gedenkbüchlein für Welt und Leben. Worte der Lebensweisheit. Gesammelt von Viktor Welten. Mit 12 Holzschnitten kart. 80 Pf., eleg. geb. 1 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 1, 25 M.

Christliche Kernsprüche für Kirche und Haus. Gesammelt von Ernst Leistner. Zweite Auflage. Bevorwortet von B. Rogge, K. Hofprediger und Garnisonpfarrer zu Potsdam. Broschiert 2 Mark, elegant gebunden 3 Mark.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Dittmann, Alex. v., Die Weltgeschichte. Eine zusammenhängende Erzählung in 12 Büchern. gr. 8°. I. u. II. Bd. Die Geschichte des **Altertums.** 1877. 2 Bde. à 3 M., Halbfranzbd. 7,50 M.

— III. Bd. Die Geschichte des **Mittelalters.** 1880. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.

— IV. Bd. Die neue Geschichte. 1881. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.

— V. Bd. Die neueste Geschichte. 1883. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.

— **Lehrbuch der Geographie.** I. Abt. Vorbereitender Kursus. 5. berichtigte Aufl. 1881. gr. 8°. 80 Pf., kart. 90 Pf.

Emmer-Pianinos

von 440 M. **Harmoniums** von 90 M. an und **Flügel,** 10jähr. Garantie. Abzahl. gestatt. Bei Barz. Rabatt und Freisendung.

Wilh. Emmer, Berlin C. Seydelstr 20.

Auszeichnungen: Orden, Staats-Med. etc.

Den seit 1880 bei Pfarrern, Lehrern, Beamten, Gutsbesitzern rc. rühml. bekannten **Holländ. Tabak** liefert nur **B. Becker** in **Seesen** a. Harz. 10 Pfd. fco. **8 Mk.**

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von

Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.

br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings

Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten erläutert von

Dr. Eduard Niemeyer.

Zweite Ausgabe.

Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.



Kirchhoff, J., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. 1. Aufl. mit 2 Holzschn. Statt 50 Pf. nur 20 Pf.

— 2. verm. Aufl. mit 36 Holzschn. 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, J. Gesundheitslehre für Schulen. 80 Pf., kart. 1 M.

Book, Prof., Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder. Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

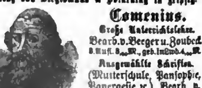
Mythus und Sage.

Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben.

Von Dr. **J. F. L. George.**

Preis 1,50 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.



Comenius.

Große Unterrichtslehre. Bearb. v. Beeger u. Zoubek. 3. Aufl. 3,— M., geb. in Lwd. 4,— M.

Ausgewählte Schriften. (Mutterschule, Pansophie, Panergesie rc.) Bearb. v. J. Beeger u. J. Leutbecher. 3 M., geb in Lwdbd. 4 M.

Comenius' Leben u. pädag. Bedeutg. Von Seyffarth. 2. Aufl. 1,50 M., kart. 1,50 M.

Comenius' Portrait, in Stahl gest. v. Weger. 75 Pf.

Der Religionsunterricht nach Comenius. Von Dr. v. Criegern. (Dix, Vorträge.) 1,50 M.

Gedankengang in Comenius' Mutterschule. (Dittmer, päd. Studien.) 1,50 M.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu die Gratis-Beilage „Für Mussestunden“.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum 25 Pf. Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von Dr. H. A. Weiske, Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von 2 Mark vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, 25 Pf.

No. 9. Leipzig, den 1. März 1889. 18. Jahrgang.

Über die Unordentlichkeit der Schüler nebst einem weiteren Beitrage zur Konzentration des Unterrichts.

Von Dr. Otto Dittmar-Oppenheim a. Rh.

Jedem der geehrten Herren Kollegen wurde schon das Leben verbittert durch den Ärger, den ihm die Unordentlichkeit vieler seiner Schüler bereitete; denn jeder Lehrer hat mit dieser allgemeinen Untugend der lieben Schuljugend unaufhörlich zu kämpfen. Dieser Kampf ist geboten sowohl mit Rücksicht auf das Wohl der Schüler als auch auf das der Lehrer, weil die Erziehung der Jugend zur Ordentlichkeit von tiefgehender, ja geradezu grundlegender Bedeutung für ihre gesamte Erziehung zu ordentlichen, Gesetz und Ordnung hochhaltenden Menschen und Staatsbürgern ist, und die Ordentlichkeit der Schüler den Erfolg des Unterrichts und dieser das Wohlsein des Lehrers fördert, das rückwirkend wieder die Unterrichtsthätigkeit des Lehrers gedeihlicher macht. Doch kann selbstverständlich ein einzelner Lehrer oder ein Teil der Lehrer einer Anstalt die Schüler nicht zur Ordentlichkeit erziehen, sondern die ganze Lehrerschaft muss an diesem wichtigen Werke mitarbeiten; denn ein einziger in dieser Sache gleichgültiger Herr kann einer ganzen Lehrerschaft das Leben sauer machen. Da nun in dieser Hinsicht von einzelnen Herren immer noch schwer gesündigt wird, und die diesbezüglichen Begriffe, Ursachen und Wirkungen vielfach unerörtert bleiben, so darf ich wohl die Aufmerksamkeit des geneigten Lesers für diesen Gegenstand auf einige Minuten in Anspruch nehmen.

Die Unordentlichkeit der Schüler zerfällt in die Unordentlichkeit ausserhalb der Schule, insbesondere im Hause, und in diejenige in der Schule. Letztere ist wesentlich abhängig von ersterer, und erstere ist wieder grossenteils durch die Unordentlichkeit der häuslichen Verhältnisse des Schülers, durch die grössere oder geringere Unordentlichkeit der Eltern, des Vaters oder der Mutter des Schulkindes bedingt. Denn, wenn keine Ordentlichkeit, keine Ordnungsliebe und Tüchtigkeit überhaupt im Hause ist, wie kann sie alsdann in der Schule sein! Der Schüler ist doch nur den kleineren Teil der Tageszeit in der Schule! Wie die Alten sungen, so zwitschern die Jungen, sagt das alte, bewährte Sprichwort, und das Singen der Alten ist auch für die Ordnungsliebe der Jungen ein so mächtiger Faktor, dass die Lehrer vergeblich die Unordentlichkeit eines ganzen Hauses in dem deutlichen Zwitschern der Jungen und — Mädchen — bekämpfen werden. Dieser Faktor ist umso wesentlicher und wirksamer, als die Eltern in ihren Kindern ihre eigenen Bilder und Neuschöpfungen erschauen und bei ihnen auch die Untugenden gerne entschuldigen, ja sogar gerne sehen, weil es ihre eigenen und gewissermassen Belege für die Echtheit ihrer Kinder sind. Wie oft hört man in diesem Sinne sagen: „Ach, unser Fritzchen ist doch ganz Papa, wie er leibt und lebt! Dieselbe Gestalt, dieselbe Farbe, dieselbe Stimme, derselbe Gang, und wie gescheit!" Und wir wollen hinzufügen: „Ja, auch dieselbe Unordentlichkeit, die dem Kinde so schön steht, weil sie die des Vaters, diejenige der Mutter ist!"

Wir haben es demnach bei unseren Schülern zunächst mit einer ererbten Unordentlichkeit zu thun, womit wir selbstredend zugestehen, dass auch die Ordentlichkeit vererbbar ist. Leider trifft man erstere mehr als letztere. Zu dieser ererbten Unordentlichkeit oder, genauer gesagt, Beanlagung zur Unordentlichkeit kommt die Erziehung zur Unordentlichkeit durch die andauernde Unordentlichkeit, die im Hause herrscht. Diese Erziehung ist eine sehr wirksame, denn sie ist eine Erziehung durch Beispiele.

Die Unordentlichkeit ist im allgemeinen grösser bei den ärmeren und ungebildeteren Teilen der Bevölkerung als bei den Reichen und Gebildeten. Denn solange der Mensch mit Nahrungssorgen zu kämpfen und an eine angenehmere Gestaltung der Lebensverhältnisse zu denken weder Zeit noch Geld hat, ist es um die Ordentlichkeit der Verhältnisse und Lebensweise schlecht bestellt. Aber unsere höheren Schulen erhalten aus diesen Teilen der Bevölkerung einen beträchtlichen Teil ihrer Schüler, und zwar teilweise die beiden Gymnasien, mehr jedoch die Realschulen und höheren Bürgerschulen, die vielfach von Kindern von mehr oder weniger bemittelten Handwerkern, Land-, Handels- und Kaufleuten, in Schulorten sogar Nachkommen von Taglöhnern, Wäschweibern u. s. w. besucht werden.

In der Schule herrscht die Unordentlichkeit selbstredend am meisten in den unteren und mittleren Klassen, während sie in den oberen mehr und mehr verschwindet. Ich sage mehr und mehr, weil der Lehrer nicht alle Schüler zu völliger Ordentlichkeit erziehen kann, sodass ein gewisser, nach den besonderen Verhältnissen wechselnder Prozentsatz der Schüler einer Klasse das Reifezeugnis der Anstalt trotz und mit ihrer Unordentlichkeit erhält. Der Lehrer ist eben nicht imstande, die Ursachen der Unordentlichkeit des Schülers, die in seinen häuslichen und anderen von der Schule nicht beeinflussbaren Verhältnissen gründen, zu entfernen. Denn er kann weder die häuslichen Verhältnisse der unordentlichen Schüler in entsprechender Weise umgestalten, noch sie selbst umschaffen. Weil nun das Haus den Schüler in der Art und Weise seines Treibens und Thuns, seines Arbeitens und Handelns so wesentlich beeinflusst, und der Lehrer diesen Faktor nicht beseitigen kann, muss er sich auf das Erreichbare beschränken und den Schüler trotz vorhandener häuslicher Unordentlichkeit zu einiger Ordnung und Pünktlichkeit, Reinlichkeit u. s. w., kurzweg Ordentlichkeit zu erziehen suchen.

Die Unordentlichkeit der Schüler äussert sich in Unreinlichkeit des Leibes, der Kleidung, der Bücher und Hefte, in unregelmässigem Schulbesuch, Vergesslichkeit, Unaufmerksamkeit, Spielsucht und Unfleiss.

Gegen die Unreinlichkeit des Leibes und der Kleider der Schüler muss der Lehrer ganz energisch zu Felde ziehen, vielmehr noch als dies bis jetzt an manchen Schulen geschieht, weil es seine Pflicht ist, alle gesundheitswidrigen Faktoren möglichst aus der Schule zu entfernen. Aber an und in dem

Schmutz des Leibes und der Kleider der Schüler sind die Pflanzstätten der Pilze und kleinen Tierchen, die als Ursachen und Träger von Krankheiten Schülern und Lehrern Verderben und gar den Tod bringen.

Wer kennt ausserdem nicht den widrigen Schulgeruch, die Schulzimmerluft, die oft die Brust bis zum Einschnüren beklemmt, wenn man den Schulsaal in der zweiten Hälfte der Stunde betritt. Ich sage, wenn man den Schulsaal u. s. w. betritt, weil bekanntlich der unterrichtende Lehrer durch die angestrengte Aufmerksamkeit und Thätigkeit und die allmähliche Entwickelung der betreffenden Luft sie weniger empfindet. Dieser üble Geruch und diese verderhliche Luft der Schulsäle rühren nicht nur von den verschiedenen Absonderungen der Schüler her, sondern entströmen ganz beträchtlichen Teils ihren Kleidern, wie man täglich und stündlich feststellen kann. Ich fand mehrmals diesen Geruch so stark und ekelhaft, dass ich ans Fenster eilen und einige Atemzüge an der frischen Luft thun musste, um meine bis zum Würgen eingeengte Brust wieder etwas zu erleichtern. Die Schüler kannten die Quelle dieses — man entschuldige gütigst den deutlichen Ausdruck — Gestankes sehr genau, denn sobald ich mich nach der Quelle des in der Klasse andauernd herrschenden üblen Geruches erkundigte, richten sich unwillkürlich alle Augen vorwurfsvoll nach der betreffenden Stelle hin. Dass eine solche Quelle ohne ihren Träger unentfernbar sei, konnte ich ohne weiteres aus den häuslichen Verhältnissen dieses Nachkommen der edlen Schuhmacherzunft schliessen. Hier fruchten keine Ermahnungen und ehrenrührigen Bemerkungen. Die Mutterquelle sitzt eben im Hause, und diese zu beeinflussen, dafür wird sich jeder Kollege, wie ich selbst, bestens bedanken. Ich bedauere nur die Nachbarschüler dieses Zöglings des höheren Unterrichts.

Ein solcher Schüler bringt in dieser Beziehung das denklich meiste. Aber von ihm bis zum einigermassen reinlich gewaschenen und gekleideten Schüler giebt es eine ganze Reihe schmutziger Gesellen, die bald weniger, bald mehr unreinlich erscheinen, je nachdem der Wasser- und Seifevorrat, sowie der Fleiss zu Hause grösser oder geringer war. Weil nun der Lehrer nicht in der Lage ist, seinen Schülern Diener, Dienerinnen, Waschfrauen u. s. w. zu halten, so kann er die Unreinlichkeit ihres Leibes und ihrer Kleider leider nur in geringem Masse durch mahnende Worte bekämpfen. Und so wird sie eine Hauptquelle des üblen Schulgeruches, der schlechten Schulluft und deren für die Gesundheit und das Wohlbefinden der Schüler und Lehrer schädlichen Folgen bleiben, so lange wir noch in geschlossenen Räumen unterrichten und nicht im frischen grünen Walde im Schatten und Schutze mächtiger Eichen und Buchen oder auf einer reizend gelegenen Waldwiese, wo die Vöglein im Busche lieblich singen, die Blumen im saftigen Grün des Grases in tausendfachen Farben blühen und duften, die fleissigen Bienen summen, die geschäftigen Käfer schwirren und bunte Schmetterlinge von Blüte zu Blüte gaukelnd kosen, das Waldbächlein aus heimlich murmelnden Quellen über im Sonnenglanze glitzernde Kiesel plätschernd vorübereilt und grossäugige Rehe und Hirsche bald anmutig grasend, bald zierlich springend vorüberziehen. Bis dahin werden auch noch viele Schüler und Lehrer wie andere Stubenhocker blass und kränklich aussehen, wenn die Eltern ihre Kinder ausserhalb der Schule nicht besonders pflegen, und die Lehrer zu ihrem und des Staates Wohl nicht einige Zeit des Tages der Pflege ihrer Gesundheit widmen, die freilich bei mehrstündigem täglichen Unterrichte und vielen Korrekturen und anderem mehr oft gar nicht zu erübrigen sein wird.

Dass selbst viertelstündiges Lüften in den Pausen und unkünstliche und künstliche Ventilationsvorrichtungen den üblen Schulgeruch und die schlechte Schulluft nicht in genügender Weise zu entfernen vermögen, davon kann sich jedermann täglich überzeugen. Dies beweist aber aufs deutlichste, dass in der Unreinlichkeit des Leibes und der Kleidung des Schülers eine unversiegbare Quelle der übelriechenden und ungesunden Schulluft vorhanden ist, die alle Schulräume erfüllt und sogar den Schulgerätschaften anhaftet.

Die üble Schulluft wird natürlich auch beträchtlichen Teils durch die luftförmigen Absonderungen der Schüler erzeugt, die jedoch durch die regelmässigen Lüftungen der Schulsäle mehr oder weniger entfernt werden.

Für die Reinheit des Leibes, insbesondere der oft übel riechenden Füsse der Schüler, die eine Hauptquelle der schlechten Schulluft sind, könnte die Schule durch Einrichtung von obligatorischen Schulbädern, welche übrigens auch schon vereinzelt vorhanden sind, etwas thun; doch kosten solche Geld und dieses ist nicht immer für solche Zwecke zu beschaffen.

Über die Unreinlichkeit der Bücher wird im allgemeinen weniger geklagt, obwohl auch hier manchmal ein mahnendes Wort des Lehrers sehr am Platze wäre. Insbesondere sollte jedes Anstreichen der häuslichen Aufgaben in den Büchern mit Tinte und Farbstiften gänzlich verboten werden, weil dadurch das Innere der Bücher verkleckst wird und ein widerliches Aussehen erhält. Zu sehr beschmutzte und zerissene Bücher sollen durch neue ersetzt werden, weil sie den Grundsätzen der Erziehung der Schüler zur Ordentlichkeit geradezu entgegen sind. Zur Förderung eines guten Zustandes aller Unterrichtsmittel der Schüler sollten die Eltern von der Schule angehalten werden, ihren Kindern zweckmässige Bücherschränke oder wenigstens Büchergestelle anzuschaffen, damit dieselben nicht auf den Hausgerätschaften oder gar auf dem Fussboden herumfliegen und allen möglichen Staub und Schmutz auf- und annehmen.

Solche Bücherschränke oder Büchergestelle würden auch insbesondere die Ordentlichkeit der Hefte fördern, um die der Lehrer sehr zu kämpfen hat. Die Beschaffenheit der Schülerhefte ist wieder wesentlich von der häuslichen Ordentlichkeit des Schülers abhängig, denn die Hefte werden in den Büchertaschen und Bücherranzen hin- und hergetragen und ebensoviel gebraucht wie die Bücher, sind also wenigstens ebensoviel wie diese dem Beschmutzt- und Verletztwerden ausgesetzt, letzteres aber noch mehr wie die Bücher, indem die Hefte keine steifen Decken haben. Um daher bei den Schülern die Hefte in gutem Zustande zu erhalten, muss darauf gesehen werden, dass die Hefte ausser mit der gewöhnlichen Decke noch mit einer Schutzdecke, einem sogenannten Heftschoner umgeben werden, der bei den Buchbindern für einen Pfennig käuflich ist und auch schon vielfach gebraucht wird. Damit dieser den Schmutz nicht leicht annimmt, ist er von geglättetem Papier angefertigt. Ist diese Schutzdecke in mangelhaftem Zustande, so muss sie durch eine neue ersetzt werden. Zeitungen sind als Schutzdecken zu verwerfen.

Ich habe Kollegen gefunden, die solche Schutzdecken ihren Schülern verboten, (weshalb wir hier eingehender auf sie eingehen), konnte mich aber meinesteils von nichts weniger als ihrer Entbehrlichkeit überzeugen, wenigstens nicht bei den sogenannten Reinheften. Denn ausser der häuslichen Unordentlichkeit und der Unordentlichkeit des Schülers haben die Schülerhefte durch die mangelhafte Reinlichkeit zu leiden, die in jeder Schule herrscht und stets herrschen wird.

Vielleicht wird letztere von der einen oder anderen Seite bestritten werden. Sie brauche ich zur Stütze meiner Behauptung weder auf die manchmal ungemütlichen und gar unangenehmen Schuldienerverhältnisse aufmerksam zu machen (verdienstvoller Vaterlandsverteidiger, schnapst gern), noch ihr die Art der Schulbeschmutzung und ihre Reinigung zu beschreiben. Aber jeder der Herren Kollegen ist einmal zufällig in die Staubwolken der Schulreinigung geraten, die dem Wirbelwinde nach grosser Trockenheit Ehre machen. Wo fallen aber diese Staubwolken hin? Grösstenteils auf die Schulbänke, Schultische und den Stuhl und das Pult des Lehrers, „von denen ihn der Schuldiener", — sagt mein Gegner, — „säuberlich abwischt". Jawohl säuberlich, aber nicht sauber! Man lege, wenn man nicht mit dem Finger die Sache untersuchen will, nur einmal ein neues Heft auf einen solchen säuberlich abgewischten Schultisch und bewege es etwas hin und her, wie dies von dem Schüler beim Auf- und Weglegen des Heftes geschieht, besehe das Heft und sage mir dann, ob die Schulbänke vom besten Schuldiener oder der reinlichsten Schuldienerin vollständig sauber abgewischt werden oder nicht, wobei wir von dem Staube ganz absehen wollen, der in der Zeit zwischen den regelmässigen Reinigungen der Schule durch die Bewegungen der Schüler, das Schreiben an der Wandtafel u. s. w. erzeugt wird, auf Tische und Bänke niederfällt und von diesen an die Hände, Kleider, Bücher und Hefte der Schüler gerät.

Ausser häuslichem Schmutze und dem Schulstaube drohen aber den Heften noch die verschiedenen Frühstücksarten, neben denen sie oft friedlich im Schulranzen gebettet liegen. Verderben

und Tod. Wer daher an der Decke des vollgeschriebenen Heftes nicht gerne Staub, Tinte, tierische Fette u. s. w. sieht, wird für die zweite Schutzdecke, den Heftschoner, sein.

Wir bemerkten schon weiter oben, dass diese Schutzdecken hauptsächlich für die sogenannten Reinhefte zu verwenden seien, obwohl sie für alle Hefte wünschenswert sind. Mit dem Begriffe des Reinheftes kommen wir zu dem zweiten, wesentlicheren Teile des Heftes, seinem Innern. Denn ein Heft kann selbstverständlich nur rein sein, wenn auch sein Inneres rein und unbefleckt ist, wie nur der Mensch rein ist, der nicht nur einen reinen Leib und ein reines Kleid, sondern auch eine reine Seele hat. Es bedeutet also das Reinheft gewissermassen die zusammengeheftete Reinheit, gewiss ein schöner Begriff, ein bedeutungsvolles Wort, und man muss dem Pädagogen ein stilles Angedenken weihen, der es vor vielen, vielen Jahren zum erstenmale genannt hat. — Trotzdem ist es kein gutes, kein pädagogisches Wort, denn es enthält eine Quelle von Irrtümern und Verführung für Schüler und — selbst für Lehrer. Wenn nämlich von Reinheften die Rede ist, so muss es doch auch Unreinhefte, unreine Hefte in der Schule geben, und doch sollen und dürfen solche nicht vorhanden sein.

(Fortsetzung folgt.)

Reform der höheren Unterrichtsanstalten.

Von Dr. F. Wollny.

Die Bestrebungen, das an den Gymnasien herrschende System der klassischen Bildung zu durchbrechen und es durch ein anderes, welches mehr unseren heutigen Lebensverhältnissen und Lebensbedürfnissen, wie dem Ziel einer höher noch und anders, als vordem, aufzufassenden idealen Bildung entspräche, zu ersetzen, haben in den neben den Gymnasien gegründeten höheren Lehranstalten, in welchen hauptsächlich oder ausschliesslich die reale Bildung gepflegt wird, wie sich dies bereits bei vielen und vieler Orten fühlbar gemacht hat, ihren Zweck nicht in der Weise, wie es zu wünschen wäre, erreicht: derselbe ist vielmehr durch diese Art von Einrichtungen eigentlich als verfehlt zu betrachten.

Dass diese Bestrebungen überhaupt gerechtfertigt seien und etwas bezwecken, was erstrebenswert ist, soll hier nicht erst erwiesen werden, sondern wird als unumstössliche Voraussetzung betrachtet, von der ausgegangen wird. Dass andererseits der Unterricht in den beiden altklassischen Sprachen nicht ganz zu entbehren sei, hat sich auch als etwas erwiesen, was nicht in Abrede gestellt werden kann. Abgesehen von der Ausbildung der altklassischen Philologen, für welche die beiden alten Sprachen den eigentlichen Lehrgegenstand abgeben, die aber in dieser Streitfrage nicht mit in Betracht zu ziehen sind, ist, so lange es noch eine Theologie giebt, zum Behuf des Studiums dieser Disziplin die Kenntnis eben derselben nicht zu entbehren, wie sie für den Juristen gleichfalls als ein unbedingtes Erfordernis zu betrachten sein und, was hier als Hauptsache anzusehen ist, auch für diejenigen, welche sich dem Studium der Naturwissenschaften und der auf diesen basierenden Disziplinen widmen, da die Namengebung allein schon in dem ganzen Bereich derselben aus dem Griechischen und Lateinischen ihren Ursprung herleitet, ein nicht wohl zu entbehrendes Rüstzeug bilden wird. Die bezeichneten Bestrebungen sind nun aber aus dem Grunde als solche zu bezeichnen, welche durch die Errichtung der Real- und Gewerbeschulen ihren eigentlichen Zweck nur in sehr unzureichender Weise erreicht haben, weil die eben genannten Unterrichtsinstitute in ihrem Zusammenbestehen mit den Gymnasien nicht der Idee eines einheitlichen Unterrichtssystems entsprechen. Der Idee eines einheitlichen Unterrichtssystems würde aber dadurch entsprochen worden sein, wenn an Stelle der drei oder vier verschiedenen Arten höherer Schulen Lehranstalten gegründet wären, welche von der Beschaffenheit gewesen wären, dass an ihnen sowohl diejenigen, welche sich später einer Berufsart widmen, die eine wissenschaftliche Bildung erfordert, als auch diejenigen, welche andere Berufswege einschlagen, für die ein weit geringeres Mass von Bildung, sowie schulmässiger Vorbildung hinreicht, in gleicher Weise ihre Ausbildung je nach dem Mass, als sie deren bedürfen, würden haben empfangen können. Durch die Einrichtung der Real- und Gewerbeschulen neben den Gymnasien und Progymnasien ist ein Gang des Unterrichts eingeführt, welcher demjenigen, welcher an der letztgenannten Art von höheren Lehranstalten verfolgt wird, ziemlich fremdartig gegenübersteht, was auch von denjenigen, welche auf den beiderseitigen Anstalten ihre Bildung empfangen haben, nur zu sehr empfunden wird und auch in ihrer ganzen Art, zu sein, zum Ausdruck gelangt. Durch diese zwei Hauptgattungen von Unterrichtsanstalten werden, wenn auch neuerdings für die Realschulabiturienten hinsichtlich einer Reihe von Berufsarten, welche wissenschaftliche Bildung erheischen, das gleiche Recht auf Zulassung zum Universitätsstudium, wie für die Gymnasialabiturienten, in Anspruch genommen worden ist, — zwei Arten von Gebildeten geschaffen, die ohne das rechte Bewusstsein ihrer Zusammengehörigkeit sich nicht als Teilhaber einer und derselben Bildung fühlen.

Zudem erfüllt der altsprachliche Unterricht in dem Umfange, wie er noch an den Realschulen besteht, abgesehen davon, dass er im Vergleich zu der altklassischen Schulung auf den Gymnasien sich nur als dürftiges Stückwerk erweist, mit welchem auch nicht entfernt die höheren Ziele, welche jene verfolgt, erreicht werden, nicht einmal den Zweck, dass er mit demjenigen Mass von Kenntnissen der lateinischen Sprache, (die griechische kommt ganz ausser Betracht, da sie an Realschulen ja nicht gelehrt wird), ausrüstet, welches das Studium der Naturwissenschaften und der ihr verwandten und auf ihr beruhenden Wissenszweige behufs eines wirklich eindringenden Verständnisses auch nur der daselbst herrschenden, den alten Sprachen entlehnten Namengebung für sich verlangt. Das einzige Mittel, wie die Schwierigkeit zu lösen ist und unser höheres Unterrichtssystem auch in der That auf die leichteste und ungezwungenste Art zu einem einheitlichen umgestaltet werden kann, worauf bis jetzt noch niemand verfallen zu sein scheint, weil es meines Wissens nach von keinem in Vorschlag gebracht worden ist, besteht einfach darin, dass die alten Sprachen, wie sie auf den Gymnasien gelehrt werden, aus einem obligatorischen zu einem fakultativen Unterrichtsgegenstand gemacht werden. Wenn das Feld der beiden alten Sprachen als fakultativer Lehrgegenstand von denjenigen Klassen ab, wo schon bei unseren heutigen Einrichtungen auf den Gymnasien der Unterricht in gewissen fremden Sprachen, wie der im Hebräischen auf allen und der im Englischen und Italienischen auf einigen Gymnasien neben demjenigen in den obligatorischen Unterrichtsfächern nebenher zugehen pflegt, — oder schon von einer früheren Klasse, etwa der Unter- und Ober-Tertia, eingeführt wird, so ist damit ein Ausweg geschaffen, wie er nicht besser gewünscht werden kann.

Der so eingerichtete Unterricht in den alten Sprachen wird sogar gewisse Vorteile aufzuweisen haben, welche dem heutigen Gymnasialunterricht abgehen oder abhanden gekommen sind. Der Schüler wird aller der Segnungen, welche man sich von der Beschäftigung mit den alten Sprachen und von der Bekanntschaft mit dem Leben der Griechen und Römer und mit ihren grossen Heldengestalten verspricht, gerade um deswillen umso eher teilhaftig werden, weil er wegen der Knappheit der Zeit, welche auf diesen Unterricht fortan zu verwenden ist, mehr auf das Privatstudium aus eigenem Interesse und auf die Privatlektüre der Klassiker hingewiesen sein wird, welche heutzutage bei den Schülern auf den Gymnasien so viel zu wünschen übrig lässt, was der Grund davon ist, dass der Unterricht in diesen Hauptfächern an jenen Lehranstalten nicht die Früchte trägt, die man zu zeitigen wünscht. Um wie viel intensiver der Ernst und Eifer ist, welcher von dem Schüler auf die Beschäftigung mit nicht obligatorischen Unterrichtsgegenständen verwendet wird, lehrt die Erfahrung an dem, was von den Strebsamen gerade hierin erzielt zu werden pflegt.

Nachstehend folgt das Schema eines Unterrichtsplanes, in welchem zugleich auf alle anderen Unterrichtsgegenstände überhaupt ausser dem Griechischen und Lateinischen Bedacht genommen ist, und wie sich den in obigem gemachten allgemeinen Andeutungen gemäss Verfasser dieser Zeilen den Unterricht an den höheren Lehranstalten, welche zugleich dem Standpunkt der Gymnasien, wie der Realschule, entsprechen sollen, etwa eingerichtet denkt. Zum Verständnis desselben erübrigt es, besonders zu bemerken, dass, da dieser Unterrichtsplan von einem herrührt,

welcher die Überzeugung hegt, dass mit der Zeit an Stelle der Religion überhaupt im Leben der Menschen und daher auch im frühesten Unterricht eine auf Grundlagen, die mit den Resultaten der Naturwissenschaft übereinstimmen, ruhende philosophische Weltanschauung, welche, wenn auch hinsichtlich der Praxis in der Haupttendenz mit der Religion nach freierer Auffassung wesentlich übereinstimmend, doch mit der Gottesvorstellung nichts mehr gemein hat, zu treten habe, — an den Stellen, wo die Religion als Unterrichtsgegenstand aufgeführt ist, nebenbei (in Klammern) auch auf letztere, die sie dereinst zu ersetzen haben wird, Rücksicht genommen worden ist. Ich rechne die unteren Klassen von der Sexta bis zur Quarta, die höheren von der Unter-Tertia bis zur Prima. Ich habe die Zahl der Unterrichtsstunden nicht beigefügt, weil dies einen Punkt betrifft, der keine so erheblichen Schwierigkeiten darbietet, und diese Frage von dem praktischen Schulmann sehr leicht gelöst werden kann.

Unterrichtsgegenstände.

A. In den unteren Klassen (sämtlich obligatorisch).

1. Religion (resp. philosophische Weltanschauung und Moral).
2. Deutsch (Lesen, Aufsätze, Deklamation).
3. Naturkunde: Pflanzen- und Tierkunde (theor. Unterricht und Exkursionen).
4. Geographie.
5. Rechnen.
6. Zeichnen.
7. Singen.
8. Turnen.
9. Schreiben (nur in der Sexta und Quinta).
10. Französisch (von der Quinta an).

B. In den höheren Klassen.

a. obligatorische:

1. Religion (resp. philosophische Weltanschauung und Moral).
2. Deutsch (auch Altdeutsch, Lektüre der Klassiker, Aufsätze, Vorträge).
3. Physik (von der Unter-Sekunda ab).
4. Chemie (von der Unter-Sekunda oder einer höheren Klasse ab).
5. Naturkunde: Pflanzen- und Tierkunde (theoret. Unterricht, Exkursionen).
6. Geographie.
7. Mathematik.
8. Geschichte.
9. Französisch.
10. Englisch.
11. Rechts- und Verfassungslehre (für Prima).
12. Turnen.

b. nicht-obligatorische:

1. Lateinisch.
2. Griechisch.
3. Zeichnen.
5. Singen.

Da es einerseits nicht wohl möglich ist und andererseits auch nicht gut thun würde, wo es sich um Reformen dieser Art handelt, an allen Stellen zwangsweise damit vorzugehen, weil die Notwendigkeit einer Reform in der angedeuteten Richtung sich bei dem grösseren Teil des Volks noch nicht fühlbar gemacht zu haben scheint und die meisten noch zu sehr am Alten hängen, so würde man nach dem Urteile des Verfassers am naturgemässesten handeln, wenn man damit anfinge, zunächst einige Real- oder Gewerbeschulen nach obigem Muster einzurichten.

Zur Frage der Schulärzte.

Das „Ärztliche Vereinsblatt" teilt jetzt die Beschlüsse mit, die von der wissenschaftlichen Deputation für das preussische Medizinalwesen in ihren Sitzungen vom 24. bis 26. Oktober v. J. in der Schularztfrage gefasst worden sind. An diesen Sitzungen nahmen damals zum erstenmale die Vertreter d… zwölf preussischen Ärztekammern teil. Referenten waren Pr… Virchow und Geh. Sanitätsrat Graf-Elberfeld. Über die B… schlüsse wurde, wie die „Vossische Zeitung" mitteilt, bi… Amtsgeheimnis bewahrt. Es handelte sich damals um die Fra… inwieweit durch Beteiligung medizinischer Sachverständiger … der Schulaufsicht dazu beigetragen werden kann, dass die Schü… vor gesundheitsschädlichen Einwirkungen bewahrt werden, wel… denselben aus dem Schulbesuch erwachsen könnten. Abgeseh… wurde bei dieser Erörterung von denjenigen Benachteiligung… der Gesundheit, welche man als mögliche Folgen der Art u… der Ausdehnung der Lehrgegenstände und Schularbeiten ansie… also von einer Berücksichtigung der „Überbürdungsfrage" i… engeren Sinne. Die Beschlüsse der wissenschaftlichen Dep… tation lauten:

I. Zur Sicherung einer ausreichenden Beachtung der seite… der Schulhygieine zu stellenden Forderungen ist es notwendi… dass ärztliche Sachverständige in grösserem Masse als bisher b… der Ausübung der Schulaufsicht beteiligt werden.

II. Eine solche Beteiligung ist erforderlich 1. in Bezug au… die konkreten Verhältnisse der einzelnen Schulen und zwar a. bei Errichtung neuer Schulen in Bezug auf die Prüfung des Bauplatzes und seiner Umgebungen, sowie auch des Trinkwassers, ferner in Bezug auf die Baupläne, einschliesslich der inneren Einrichtung und auf die Bauabnahme, b. bei bestehenden Schulen in Bezug auf die Umgebungen und das Trinkwasser, die Beschaffenheit der Luft und der Beleuchtung in den Schulzimmern, die Subsellien und die Lehrmittel, die allgemeine Reinlichkeit, die Beschaffenheit der Abtritte, die Heizung und Ventilation, die Spiel- und Turnplätze; 2. in Bezug auf den Gesundheitszustand der einzelnen Schüler a. thunlichst bald nach der ersten Aufnahme eines Kindes in die Schule; b. während des späteren Schulbesuchs, insbesondere bei ansteckenden Krankheiten und zwar sowohl bei chronischen (Grind, Krätze, Augenentzündung, Tuberkulose, Syphilis), als bei akuten (Pocken, Scharlach, Diphtheritis, Masern, Keuchhusten, Genickstarre, Ruhr, Typhus); 3. in Bezug auf die Lehrer durch Beteiligung an den Lehrerkonferenzen und an dem Unterrichte in den Seminarien. Die grössere Beteiligung der Ärzte an der Schulaufsicht soll auch dazu dienen, die durch die Schulen für die Gesundheit der Schüler etwa hervorgebrachten Schäden im allgemeinen weiter zu erforschen.

III. Dass städtische Verwaltungs- oder andere Aufsichtsbehörden einen Arzt als Mitglied in die Schuldeputationen und Kommissionen oder bei höheren Schulen in die Kuratorien wählen, ist wünschenswert. Vorzuschreiben, dass es überall geschehen müsse, erscheint bedenklich, da es zur Zersplitterung der Kräfte des Arztes, namentlich wenn derselbe ein beamteter Arzt ist, führen kann.

IV. Inbetreff der Einrichtung der ärztlichen Schulaufsicht sind vom medizinischen Standpunkte aus folgende Vorschläge zu machen: 1. Die Baulichkeiten und Einrichtungen der Schulen, sowie deren Umgebung sind vom Arzt in periodischer Wiederkehr zu untersuchen. Es ist dabei ein nach einem vorgeschriebenen Formular aufzustellender Fragebogen zu benutzen und an die vorgesetzte Schulaufsichtsinstanz vom Arzt einzusenden. In einem Zeitraume von 3—5 Jahren soll jede Schule mindestens einmal nach dieser Richtung revidiert sein. 2. Der Gesundheitszustand der Schüler ist soweit als thunlich bald nach Beginn jeden Schulhalbjahres einmal vom Arzt zu untersuchen. Soweit es sich um solche Schüler handelt, welche zum erstenmal in eine Schule eintreten, hat der Arzt jeden einzelnen zu besichtigen und die etwa vorhandenen Mängel festzustellen. Bei allen anderen Schülern ist die Untersuchung jedes einzelnen nicht erforderlich. Es kommt nur darauf an, dass der Arzt durch Rücksprache mit dem Lehrer, durch Einsicht der Klassenbücher und alsdann, soweit nötig, durch Untersuchung einzelner Schüler ermittelt, ob in der Schule Massregeln zu treffen seien, um grössere Schäden zu verhüten. Im übrigen bewendet es betreffs der ansteckenden Krankheiten auch für die Schulen bei den bestehenden besonderen sanitätspolizeilichen Vorschriften. 3. Zur Sicherung des Erfolges der ärztlichen Untersuchung und Anregung zur Abhülfe ist zu 1. von der Aufsichtsbehörde, zu 2. von dem Schulvorstande oder Direktor dem Arzt über das Veranlasste Mitteilung zu machen, welchem freisteht, Beschwerden gegen das

Verfügte bei der höheren Instanz anzubringen. Ein Recht zu selbständigen Anweisungen an die Lehrer hat der Arzt nicht; nur insofern es sich bei ansteckenden Krankheiten darum handelt, einem kranken Kinde den sofortigen Schulbesuch zu verbieten, hat er den Lehrer darum zu ersuchen und wird solchem Ersuchen sofort Folge zu leisten sein. 4. Die vorgesetzten staatlichen Verwaltungsbehörden bestimmen: welche Ärzte, unter welchen Bedingungen und für welche Schulen sie bei der Schulaufsicht nach den obigen Massgaben zu beteiligen sind. Besondere Schulärzte sind nur bei gesonderten Schulanstalten mit Alumnaten und in grossen Städten erforderlich. Für einzelne Untersuchungen in besonderen Fällen sind geschulte Spezialisten zu empfehlen.

V. Die obigen Bestimmungen gelten zunächst für alle öffentlichen Schulen; für Privatschulen und für Anstalten, in denen Kinder unter sechs Jahren aufbewahrt oder verpflegt werden, aber nur so weit die Zahl der vorhandenen geeigneten Ärzte es gestattet.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Essen.** (Karl Schmelzer)*). Durch den glänzenden Sieg, den die nationalliberale Partei bei der letzten Wahl zum preussischen Landtage im Wahlkreise Hamm-Soest davongetragen hat, ist die Aufmerksamkeit weiter Kreise auf einen Mann gelenkt worden, der durch Wort und Schrift namentlich auf dem Gebiete des Schulwesens sich zwar schon als tüchtigen Schulmann bekannt gemacht, sich aber durch sein Eingreifen in die politische Bewegung auch als gewandten und umsichtsvollen Politiker erwiesen hat. Wenn nun auch zugegeben werden muss, dass einesteils die in den letzten Jahren seitens der deutsch-freisinnigen Partei befolgte Politik und die infolge davon von ihr getroffenen Massregeln in vielen, liberalen Ansichten huldigenden Kreisen ein Abwenden von dieser Partei und eine Zuneigung zu der mehr vermittelnden nationalliberalen Partei zu wege gebracht und anderenteils eine gewisse persönliche Verstimmung gegen den hauptsächlichsten Führer der deutsch-freisinnigen Partei, dessen sonstige Verdienste um die Entwickelung des politischen liberalen Lebens im Wahlkreise, sowie um die Förderung gemeinheitlicher und gemeinnütziger Angelegenheiten in keiner Weise verkannt werden sollen, bei dem letzten Wahlsiege mitgewirkt haben, so lässt sich doch nicht verkennen, dass es namentlich Karl Schmelzer gewesen ist, welcher, beseelt von einer fast ideal zu nennenden Begeisterung für „Kaiser und Reich", unterstützt von weitgehender tiefer Kenntnis der Geschichte, die von jeher sein Lieblingsstudium gewesen ist, von einer nicht geringen Schlagfertigkeit und einem sympathisch anklingenden Organe, von einer eigenartigen Volkstümlichkeit der Sprache, einem frischen, lebhaften Temperamente und gewinnenden Umgangsformen, durch seine Reden und Ansprachen in den politischen Versammlungen vieler Herzen sich geneigt gemacht und für seine politischen Ansichten und Überzeugungen gewonnen hat. Als Mitgründer und hervorragendster Redner des Nationalliberalen Vereins in Hamm hat er nicht nur in dortigen städtischen Kreisen, sondern auch in den übrigen Teilen des Wahlkreises für die gemässigt liberalen Anschauungen in einer Weise zu wirken verstanden, dass es nicht wunder nehmen kann, wenn die immer mehr erstarkende nationalliberale Partei im Wahlkreise Hamm-Soest bei der Wahl eines Landtagsabgeordneten ihr Augenmerk auf diesen Vertreter ihres Programms richtete. Schon bei der vorletzten Landtagswahl war er als Kandidat für den Landtag aufgestellt, damals allerdings vergeblich, bei der letzten Wahl aber mit einem Erfolge, welcher von seinen politischen Freunden auch nicht im entferntesten geahnt war. Dass K. Schmelzer, der, wenn wir seine politische Richtung näher bezeichnen wollen, wohl mehr dem linken als dem rechten Flügel der nationalliberalen Partei angehört, auch bei den Anhängern der deutschfreisinnigen Partei gewürdigt wird, ergiebt sich aus dem Umstande, dass dieselben gern bereit waren, ihm im Falle eines Kompromisses ihre Stimmen zu geben. Das der nationalliberalen Partei angetragene Kompromis kam nicht zustande, was, wie sich herausgestellt hat, nicht zum Schaden derselben geschehen ist. Dass übrigens Schmelzer auch tolerant gegen die Anhänger der deutschfreisinnigen Partei sein kann, geht wohl zur Genüge daraus hervor, dass er selbst anfangs zu den Befürwortern des Kompromisses zwischen der nationalliberalen und deutschfreisinnigen Partei zählte.

Wenn wir im nachfolgenden etwas Näheres über die Lebensverhältnisse Karl Schmelzers mitteilen, so kommen wir damit einem uns mehrfach von seinen politischen und sonstigen Freunden ausgesprochenen Wunsche nach.

Karl Schmelzer ist am 18. April 1834 als Sohn eines Arztes in Berlin geboren. Seine gymnasiale Vorbildung erhielt er in Halberstadt, seinen wissenschaftlichen Studien lag er in den Jahren 1855 bis 1858 in Berlin und Halle ob. Er studierte Philologie und Geschichte. Nach wohlbestandenem Staatsexamen wirkte er als Lehrer an den höheren Schulen in Torgau, Wolgast und Guben. Von letzterem Orte wurde der verhältnismässig für eine leitende Stellung im Schulwesen noch junge Mann nach Prenzlau berufen, wo er Michaelis 1869 die Direktion des städtischen Gymnasiums und Realgymnasiums übernahm. Als ein guter Beweis seiner direktoralen Befähigung darf wohl angesehen werden, dass sich das höhere Schulwesen Prenzlaus in ganz kurzer Zeit wesentlich hob und die Schülerzahl der dortigen höheren Lehranstalten sich nicht [illegible]unbeträchtlich vermehrte. Es kann [illegible] Schmelzers nicht wunder nehmen, dass das Organisationstalent [illegible] nach Bethätigung verlangte. Gelegenheit, über die zweckmässigste Organisation höherer Lehranstalten nachzudenken, bot sich bald schon nach dem Antritt seines direktoralen Amtes, indem er vom Königlichen Provinzial-Schulkollegium in Berlin den Auftrag erhielt, für das ihm unterstellte Gymnasium und die mit demselben verbundene damalige Realschule I. Ordnung einen Grundlehrplan auszuarbeiten. Dabei hatte der frei und selbständig denkende Schulmann, dem der Schematismus gar nicht behagte, nach welchem in Preussen eine Schule aussehen muss wie die andere und in dem er eine Fessel fand, welche die freie Entwickelung der höheren Schulen unmöglich macht, nur den einen Wunsch, dass es ihm freigestellt werden möchte, an seinen beiden Lehranstalten seine Ideen praktisch zu erproben. Dem konnte bei den damaligen und zur Zeit noch obwaltenden Verhältnissen nicht entsprochen werden, doch sprach er sich schon damals dahin aus, dass in dem zu erwartenden, leider noch immer nicht erschienenen, Unterrichtsgesetz den zu Leitern der Schulanstalten berufenen Pädagogen weitere Grenzen gesteckt werden möchten, innerhalb deren sie nach eigenem Wissen und Wünschen ihre Einrichtungen treffen könnten. Die bei seiner damaligen amtlichen Arbeit ihm sich aufdrängenden Gedanken legte er in einer kleinen, nur 62 Seiten enthaltenden, aber trotzdem sehr inhaltreichen, bei A. Mieck, vormals H. Uhse, im Jahre 1872 erschienenen Schrift nieder, welche er als „Fromme Wünsche, ein Beitrag zur Schulfrage" betitelt, weil er selbst kaum zu hoffen wagte, dass die von ihm erstrebten Vorschläge irgend welche praktische Wirkung haben würden.

Aber nicht nur als Organisator bewährte sich Schmelzer. Er war daneben auch ein geschickter, kenntnisreicher und anregender Lehrer, der seine Schüler für die von ihm vorgetragene Unterrichts-Disziplinen zu begeistern wusste, der sie geneigt und willig machte, dem wissenschaftlichen Studium nicht nur deshalb obzuliegen, weil es das spätere Brotstudium nun einmal so erforderte, sondern aus Liebe zur Wissenschaft selbst. Schmelzer will nicht eine Anhäufung der Lehrstoffe, sondern eine geistige Durchdringung derselben, er will keine mit allerlei Wissensstoffen vollgepfropfte, sondern wirklich wissenschaftlich gebildete Menschen heranziehen. Wenn wir neben seiner anregenden und für die Wissenschaft begeisternde Unterrichtsweise nur noch ferner hervorheben, dass er auch sich mit seinen Schülern gut zu stellen weiss, ihnen nicht im Sinne und Geiste derjenigen Lehrer entgegentritt, welche ganz und gar zu vergessen scheinen, dass der junge Schüler der höheren Lehranstalt auch ein lebensfrisches Herz hat, das nach Äusserungen der Lebenslust verlangt und deren bedürftig ist, mit seinen jungen Freunden mehr kameradschaftlich, mehr freundlich väterlich als tyrannisch und immer nur mäkelnd und tadelnd verkehrt, dabei aber das Schulregiment in ernster und strenger Weise zu handhaben weiss, wenn es die Disziplin der Schule und die Erziehung des einzelnen erfordert. So wird es erklärlich, dass seine Schüler in allen den Orten, in welchen er amtlich thätig war und noch ist, mit unbegrenzter Liebe und Hochachtung ihm zugethan sind und ihm die Treue auch noch nach der Schulzeit bewahren.

Neben seiner amtlichen Thätigkeit war Schmelzer auch den übrigen Beziehungen des staatlichen und gemeindlichen Lebens gegenüber kein stummer Zuschauer. Er ratete und thatete gern mit, wenn man seine Mithilfe wünschte, und wusste sich auf diese Weise dermassen das Vertrauen seiner Mitbürger und derer, die ihm amtlich oder gesellschaftlich nahe traten, zu erwerben, dass er schon zu dieser Zeit zum Landtags-Abgeordneten des Wahlkreises Prenzlau-Angermünde gewählt wurde, den er in der Legislaturperiode von 1873 bis 1876 vertrat.

Die in seinem amtlichen Wirkungskreise von ihm entwickelte Thätigkeit machte bald weitere Kreise auf ihn aufmerksam. So kam es dann, dass er im Jahre 1879 von dem Kuratorium des königlichen Gymnasiums in Hamm zum Direktor der in den westlichen Provinzen angesehenen höheren Schulanstalt daselbst gewählt wurde. Das königliche Gymnasium in Hamm hat das Glück gehabt, viele tüchtige Schulmänner zu seinen Leitern zählen zu können. Wir erinnern an Dr. Kapp, Dr. Wendt, Dr. Cauer u. a. Karl Schmelzer reiht sich ihnen würdig an. Er folgte dem an ihn ergangenen Rufe um so lieber, da sein Bestreben schon längst darauf gerichtet war, die Stellung an einer städtischen höheren Schulanstalt mit ihren mancherlei Unbequemlichkeiten und ihrer zum Teil auch äusserlich ungünstigen Stellung mit einer solchen an einer königlichen zu vertauschen. Ostern 1876 trat er sein neues Amt in Hamm an, wo gleich einen guten Eindruck seine Antrittsrede machte, der mit Spannung entgegengesehen war, da Schmelzers Name wohl den Schulmännern bekannt, aber in dem grösseren Publikum bis dahin weniger genannt war. Die neuen übernommenen Pflichten machten es ihm unmöglich, sich an den Arbeiten des Landtages weiter zu beteiligen, weshalb Schmelzer nach Ablauf seiner Wahlperiode in den Wahlkampf nicht wieder eintrat, was die Folge hatte, dass der durch ihn den Konservativen entrissene Wahlkreis diesen wieder zufiel.

Schmelzer hat später, wie es heisst, versucht, die Leitung eines Gymnasiums in einer Universitätsstadt zu bekommen, um auf diese Weise Gelegenheit zu haben, neben seinem Schulamte auch als Universitätslehrer sich nützlich zu machen, doch ist dieses Bemühen bislang vergeblich gewesen.

Bei dem regen Interesse, welches sich bei Schmelzer namentlich

---

*) Rheinisch-Westfäl. Zeitung.

stets für die zeitgemässe Entwickelung des Schulwesens gezeigt hat, konnte es nicht fehlen, dass derselbe auch an der Gründung des im Jahre 1881 gegründeten liberalen Schulvereins Rheinlands und Westfalens sich beteiligte. Er zählt mit zu den Gründern desselben und hat seine Zwecke nicht unwesentlich durch Wort und Schrift zu fördern gesucht. Schon in der zweiten Generalversammlung des Vereins am 30. Oktober 1878 in Dortmund hielt er einen beifällig aufgenommenen Vortrag „über die Schulaufsicht", infolge dessen sich ein Lehrer veranlasst fand, seine Befriedigung darüber auszusprechen, dass die Angelegenheit der Volksschule im liberalen Schulverein seitens der Professoren der Universität und der Lehrer an Gymnasien und Realschulen eine so eingehende und wohlwollende Beurteilung finde, um seine Kollegen aufzufordern, sich zu Ehren dieser Männer von ihren Sitzen zu erheben.

Einen zweiten Vortrag über das Thema: „Der Religionsunterricht in der Schule" hielt Schmelzer in der vierten Generalversammlung am 12. November 1882 zu Hamm. Derselbe hatte für ihn, der freimütig seine Ansichten über das heikle Thema ausgesprochen hatte, die Folge, dass er dieserhalb zu einem Bericht an das königliche Provinzialschulkollegium aufgefordert wurde. Infolge der sich daran knüpfenden Verhandlung, die bis an den Herrn Kultusminister ging, wurde er genötigt, aus dem Vorstande auszuscheiden, doch nahm er eine bald darauf erfolgende Wahl in den Ausschuss wieder an, um sein lebhaftes Interesse für den Verein und seine Strebziele auch fernerhin beteiligen zu können. Schmelzer hatte seit der Gründung des Vereins dem Vorstande als Schriftführer angehört.

Auf der zehnten Versammlung am 11. Oktober 1885 zu Bochum sprach Schmelzer über „Die Berechtigungsfrage", bei welcher Gelegenheit er unter lebhaftem Beifall der Versammlung den Satz begründete, dass die Realschulen bei uns die volle Gleichberechtigung mit den Gymnasien haben müssen. Es waren diese dem Redner gespendeten Beifallsrufe umsomehr berechtigter, da in diesem Satze das Urteil eines Mannes zu finden ist, welcher als treuer Anhänger der altklassischen Philologen bekannt und trotzdem den Mut fand, seine Ansicht in so unumwundener Weise zum Ausdruck zu bringen.

Schmelzer ist für die Vollberechtigung der Realgymnasialabiturienten aber nicht allein in mehreren selbständigen Schriften und einzelnen Aufsätzen in Fachblättern und politischen Zeitschriften eingetreten, sondern hat auch keine sich darbietende Gelegenheit vorübergehen lassen, seine Ansicht über diese in den letzten Jahren häufig ventilierte Frage zum Ausdruck zu bringen. Wir denken dabei u. a. an die erhebende Feier der Einweihung des neuen Gymnasialgebäudes in Hamm am 19. Januar 1888, bei welcher Schmelzer im Gegensatz zu dem namens des königlichen Provinzialschulkollegiums den Weiheakt vollziehenden königlichen Provinzialschulrat Dr. Probst, der in den beiden alten Sprachen die beste Ausbildung aller geistigen Kräfte zu finden meinte, in edler Freimütigkeit erklärte, dass er zwar mit seinem hochgeehrten Herrn Vorgesetzten darin einer Ansicht sei, dass wir uns dem Ziele menschlicher Harmonie, die in den Zöglingen der höheren Lehranstalten zu schaffen das Bestreben sein müsse, auf den Gymnasien weit mehr nähern als auf den Realschulen, im übrigen aber nicht viel auf die rein formale Bildung zu geben sei, die mittelst der alten Sprachen der Jugend beigebracht würde. Er sei ein Anhänger von Wolff und Wilhelm von Humboldt, die da sagen: „Wenn Ihr unsere Jugend eine Sprache lehrt, so lehrt Ihr sie den Pulsschlag eines Volkes nachempfinden", das geschehe mit Recht durch den Betrieb der alten Sprachen, doch sei daneben auch vollständig berechtigt, dass ein Volk versuche, seine Kinder mit eigener Milch aufzuziehen. Der Engländer, wenn er die Indier zu guten Engländern machen wolle, lasse die Hinduknaben den Shakespeare lesen, es sei daher nicht einzusehen, weshalb wir Deutschen es nicht auch versuchen sollten mit dem, was unser Volk geschaffen habe. Nach seiner Ansicht müsse man zum Mittelpunkte unserer modernen Schulen gerade unsere Litteratur nehmen. Sein Ziel sei, in dem jungen Manne diejenige Harmonie des Empfindens, Wollens und Verstehens hervorzurufen, die eine ruhige, stille Sittlichkeit gebe, und in ihm den Keim für das Edle, für das Erhabene auszubilden. Wenn er den habe, dann werde er auch ein religiöser Mann werden.

Mit diesen Worten Schmelzers möchten wir am liebsten schliessen, doch bleibt uns noch übrig, auch seiner wissenschaftlichen Bedeutung mit einigen Worten zu gedenken. Es würde etwas an seinem Lebensbilde fehlen, wenn wir diese unerwähnt lassen wollten. Als praktischer Mann hat sich Schmelzer zwar weniger mit der Lösung spekulativ wissenschaftlicher Fragen beschäftigt, sein stetes Bestreben war darauf gerichtet, der Jugend zu dienen. Und von diesem Gesichtspunkte aus sind auch diejenigen seiner Schriften zu beurteilen, welche ein mehr wissenschaftliches Gepräge haben. Es sind vorzugsweise Schulbücher, durch welche er der ihm anvertrauten Jugend und allen denjenigen, welche gleichen Alters wie diese sind und gleiche Bildungsziele verfolgen, das Studium zu erleichtern bemüht war. Wir erwähnen in dieser Hinsicht neben der „Griechischen Syntax für die Oberklassen der Gymnasien" (Leipzig, C. G. Teubner, 1881), in welcher er den Versuch macht, nicht, wie es meist geschieht, das Lateinische, sondern das Deutsche zum Vergleiche heranzuziehen, namentlich „Platos ausgewählte Dialoge" (Berlin, Weidmann) und die bei Karl Habel in Berlin erschienenen „Sophokleischen Tragödien", zu welchen er Erläuterungen gegeben hat, in welchen er die Pfade der Gelehrsamkeit, streng philologischer zumal und auch philosophischer, zu vermeiden sucht, dafür aber einer populär-ästhetischen Auslegung den Vorzug giebt. Von dem ersteren Werke sind 9 Bände, von dem letzteren 7 Bände erschienen.

Wenn wir zum Schluss nochmals einen Rückblick auf das Leben Schmelzers werfen, so drängt sich ungesucht der Gedanke auf, dass wir es mit einem Manne zu thun haben, der sein Ziel klar vor Augen hat und dasselbe mit Entschiedenheit zu verfolgen sucht. Der deutschen Jugend ist seine Arbeitskraft gewidmet. Ihr zu dienen mit allen seinen Kräften, darin sucht er die Aufgabe seines Lebens. Um dies zu erreichen, ist er bislang unablässig bemüht gewesen. Mit seinem zum zweiten Male demnächst wieder erfolgenden Eintritt in das preussische Abgeordnetenhaus bietet sich ihm eine neue Gelegenheit für die Interessen der höheren und niederen Schulen wirksam sein zu können. Dass er es thun wird, thun wird mit aller Entschiedenheit und Unerschrockenheit, die seinem Charakter eigen sind, dafür leistet seine bisherige Thätigkeit auf dem Gebiete des Schulwesens die sicherste Bürgschaft!

× **Halberstadt.** (Der hiesige „Realschulmänner-Verein" hielt am letzten Dienstag seine Vierteljahrsversammlung ab. Herr Dr. Wedde sprach über die Entwickelung des naturkundlichen Unterrichts auf den höheren Schulen. Gegen Ende des 17. Jahrhunderts wurde der Naturgeschichtsunterricht von A. H. Francke bei Begründung seiner Schule in Halle in den Lehrplan aufgenommen. Eine Stunde wöchentlich, aber nur auf ein Halbjahr der ganzen Schulzeit war ihm zugewiesen. Erteilt wurde der Unterricht von einem candidatus medicinae, weil die informatores der Anstalt des Gegenstandes nicht kundig waren. Gelehrt wurde Zoologie und Botanik, als Ziel sah man die Kenntnis vom Schaden und Nutzen der Tiere und Pflanzen an. In ähnlicher Weise wurde der naturkundliche Unterricht an den ersten Realschulen (1738 von Semler in Halle und 1747 von Hecker in Berlin gegründet) gehandhabt. Durch Rousseaus Einfluss auf die Philantropisten wendeten diese der Naturkunde als Unterrichtsgegenstand ihre Aufmerksamkeit zu, mit Erfolg aber nur Salzmann, der Leiter der Schnepfenthaler Anstalt. Eigenes Beobachten, Vergleichen und Unterscheiden, Förderung des Wahrheitssinnes war das Ziel des von Salzmann selbst erteilten Unterrichts.

Erst ganz am Ende des vorigen Jahrhunderts erscheint durch die Verfügung des preussischen Ministers v. Zedlitz die Naturgeschichte als Unterrichtsfach in den Gymnasien, aber so langsam, so vereinzelt und mit so wenig Stunden bedacht, dass ein Erfolg des Unterrichts so gut wie ausgeschlossen war. Der Grund für die geringe Verbreitung des naturgeschichtlichen Unterrichts in den Gymnasien lag in der heftigen Anfeindung, die von seiten der humanistischen Pädagogen diesem Fache zuteil wurde. Dazu kam noch, dass es an geeigneten Lehrern für Naturkunde gänzlich fehlte. — Durch ein Reskript für Gymnasien von 1837 blieb der Naturgeschichtsunterricht mit 2 Stunden wöchentlich nur in Sexta, Quinta und Tertia bestehen, aber nur wenn eine völlig geeignete Lehrkraft vorhanden sei. Da dies nicht der Fall war, so fiel der Unterricht auf den meisten Gymnasien ganz weg. — Die Neubegründung der Realschulen brachte zunächst keine Besserung der Zustände des naturkundlichen Unterrichts, denn der Mangel an naturwissenschaftlich gebildeten Lehrern machte sich empfindlich geltend. Das änderte sich erst, als 1870 die Realschul-Abiturienten das Recht erhielten, Naturwissenschaft zu studieren.

Die Lehrpläne von 1882 hoben den naturgeschichtlichen Unterricht: Gymnasien haben 10, Realgymnasien 12 und Oberrealschulen 13 Stunden für Naturkunde erhalten. — Für die Umgestaltung der Methodik und des Zieles des in Rede stehenden Unterrichtsfaches war das Jahr 1834 entscheidend, denn da trat Lüben auf und sprach ganz neue Lehrgrundsätze aus: Nicht der äussere Nutzen naturgeschichtlicher Kenntnisse wird in den Vordergrund gestellt, sondern die Bedeutung für die geistige Ausbildung des Zöglings. Die Selbstthätigkeit des Schülers zu wecken ist das wichtigste. Am Können, nicht am Wissen ist in erster Linie zu messen, was der Unterricht geleistet hat. — Eine Erweiterung des Unterrichtsumfanges hat insofern stattgefunden, als neuerdings auch Morphologie, Anatomie, vor allem aber Physiologie und Biologie, soweit dies dem Schüler verständlich ist, gelehrt werden. Ein Versuch, den Darwinschen Lehren in den höheren Lehranstalten Geltung zu verschaffen, ist als gescheitert zu betrachten. Sie gehören nicht in den Bereich der Schule.

Darauf berichtete Herr Miehe über einen interessanten Aufsatz in den Preussischen Jahrbüchern, in welchem von seiten eines Vertreters der humanistischen Gymnasialbildung über den gegenwärtigen Stand der Schulfrage gehandelt wird. Derselbe findet die Lösung unserer Schulfrage weder in der vorgeschlagenen Einheitsschule noch in der Fortdauer der Vorrechte des Gymnasiums, sondern in der völligen Gleichstellung der drei höheren Lehranstalten, des Gymnasiums, Realgymnasiums und der Oberrealschule, in Bezug auf die Berechtigungen; dadurch würde jeder ihr Recht zu Teil, und die Gymnasien würden ihrer eigentlichen Aufgabe zurückgegeben, die unter den Wirkungen des Berechtigungsmonopols arg geschädigt sei. Der Vorsitzende knüpfte hieran einige statistische Mitteilungen über die Verteilung der Schüler auf die höheren Lehranstalten in Preussen und über die Zahlenverhältnisse der Abiturienten im Schuljahr 1887/88. Zuletzt fand Vorstandswahl statt; die bisherigen Mitglieder wurden wiedergewählt.

A. K. **Leipzig.** (Kunstgeschichte.) Der Name Johann Joachim Winckelmann bezeichnet einen Markstein in der Geschichte der Kunst. Durch sein epochemachendes Werk: „Geschichte der Kunst im Altertume" hat er den Grund zu einem systematischen Lehrgebäude der antiken Kunst gelegt, das bis auf den heutigen Tag massgebend geblieben ist, so dass das Andenken an den bedeutenden Mann nicht nur zu Rom, dem Orte seiner Hauptwirksamkeit, an seinem Geburtstage, den 9. Dezember, alljährlich durch einen feierlichen Akt von dem „Archäologischen Institute" daselbst, sondern auch auf Forchhammers und Otto Jahns Veranlassung von mehreren deutschen Universitäten durch „Winckelmanns-Feste" geehrt wird. Inge seine Fe…

stapfen sind nunmehr weit über ein Jahrhundert alle Nachfolger getreten und haben im Geiste Winckelmanns weiter gebaut, nach seiner grundlegenden Methode das Wesen der alten Kunst erörternd und vertiefend. Die meisten gruppieren den Stoff nach Völkern und behandeln in einer Kette von Einzelgeschichten ein jedes Volk für sich, Ägypter, Assyrer, Griechen, Römer, indem sie jedesmal die ganze Kunstgeschichte des einen Volkes durch alle Jahrhunderte und Jahrtausende seiner Entwickelung bis ans Ende durchlaufen, also bei jedem neu auftretenden Volke wieder vom ersten Anfange anheben. Dieselben Bücher pflegen dann weiter die Kunst eines jeden Volkes nach Kunstbüchern geordnet vorzuführen, seine Architektur besonders, seine Plastik, seine Malerei. Eine gewisse Kühnheit gehörte dazu, den von den zünftigen Archäologen breitgetretenen Weg zu verlassen und neue, noch ungewandelte Pfade einzuschlagen. Ludwig von Sybel hat dazu den Mut gehabt. In richtiger Erkenntnis, dass bei der Darstellung der Entwickelung der Kunst innerhalb der einzelnen Völker immer nur eine bestimmte Strömung zur Anschauung gelangt, so dass Gleichzeitiges auseinander geraten wird und nacheinander erscheint, hält er es auch für angezeigt, ein „Weltbild“ der Kunst zu geben, die Erscheinungen einer bestimmten Epoche nebeneinander und mit Rücksicht auf die jeweiligen allgemeinen Kulturverhältnisse zur Anschauung zu bringen. In geistvoller und anziehender Weise hat v. Sybel nach diesem Plane die alte Kunstgeschichte in seinem Werke: „Weltgeschichte der Kunst bis zur Erbauung der Sophienkirche, Marburg, N. G. Elwert'sche Verlagsbuchhandlung, 1888“ behandelt. In drei Teile zerlegt er die Weltgeschichte der Kunst im Altertum. Der erste Teil umfasst die Zeit des Orients, die Vorherrschaft des orientalischen Stils. Der zweite betrachtet die Zeit der Hellenen, die Ausreifung und Blüte ihres Stils, den Antritt und die Ausbreitung seiner Herrschaft; der dritte behandelt die Zeit der Römer, da die klassische Kunst unter dem Schirme des römischen Weltreiches endlich im Dienste der Weltreligion noch einmal glänzende Früchte hervorbringt. Wie wir, sagt v. Sybel, die Schreibart, den Stil etwa des Herodot und des Thukydides unterscheiden, so auch die künstlerische Ausdrucksweise, den Stil des Phidias und des Praxiteles, den ägyptischen und den griechischen Stil. Wie man den Verfasser einer anonymen Schrift aus der Schreibart erkennt, so bestimmen wir die Kunstdenkmäler nach ihrem Stil auf ihre Urheber. Der Künstler hat seinen Stil und das Volk hat seinen Stil. Aber auch die Zeiten haben ihre Stile, Werte der Weltgeschichte, zu denen die Völker und ihre Künstler beigetragen haben nach ihrer Art. So wird das in derselben Epoche Zusammengehörende vereinigt und ein Zeitgemälde geboten, in dem das längst Vergangene in seiner Wechselwirkung vor unser Auge tritt und neues Leben gewinnt. Die Geschichte in dieser Weise aufgefasst und zur Darstellung gebracht, ist wirkliche Weltgeschichte, „nicht eine blosse Sammlung von Völkergeschichten.“ So behandelt, wird uns erst der organische Zusammenhang und die Beziehungen der Kulturkreise Ägyptens, Syriens, Kappadokiens, Paphlagoniens, Phrygiens, Cyperns und des ägäischen Gebietes mit Troja und Mykenä klar, lernen wir den Wettbewerb der Orientalen und Hellenen verstehen. Den grössten Umfang und bedeutendsten hat natürlich die Zeit der Hellenen, deren Errungenschaften dann Rom zu gute kommen, während weiter in den Jahrhunderten des christlichen Kaisertums von Konstantin bis auf Justinian die alte Kunst in den Dienst der Weltreligion tritt, die nach Bedarf aus deren Formenreichtum schöpft.

△ **Leipzig.** (Übereinkommen.) Laut einer Bekanntmachung des Ministeriums des Kultus und öffentlichen Unterrichts, die Reifezeugnisse der Gymnasien und Realgymnasien betreffend, tritt das Übereinkommen der deutschen Bundesregierungen über die gegenseitige Anerkennung der von den Gymnasien und Realgymnasien (Realschulen I. Ordnung) ausgestellten Reifezeugnisse mit dem 1. März dieses Jahres in Kraft.

♌ **Krain.** (Fachschule für Holzindustrie.) Die Stadtgemeinde Gottschee, die im Mittelpunkte der 27 000 Seelen zählenden alten deutschen Sprachinsel Gottschee im südlichen Krain liegt, errichtete vor 7 Jahren eine Fachschule für Holzindustrie mit dem speziellen Ziele, die Holzschnitzerei, Drechslerei und Stockfabrikation zu pflegen. Diese Fachschule, die den Grund zu einer gesunden Hausindustrie legen und den Wohlstand in dem armen deutschen Sprachеilande heben soll, hat sich nach dem vor kurzem ausgegebenen 6. Jahresberichte ganz erfreulich entwickelt. Im Vorjahre wurden im Ganzen 26 Schüler unterrichtet, von denen 6 die Schule mit einem Zeugnisse, welches zum selbständigen Betriebe des Drechslerei-Gewerbes berechtigt, verliessen. Auch die erst vor zwei Jahren eingerichtete Abteilung für Korbflechterei wurde gut besucht. Den praktischen Unterricht erteilen 4 geprüfte Lehrkräfte; den Unterricht im Deutschen, in der Buchführung und Mathematik giebt ein Professor des Gottscheeer Gymnasiums. Die Fachschule wird in der Hauptsache vom Wiener deutschen Schulverein, dem Staate, dem Fürsten Auersperg und der Laibacher Sparkasse unterhalten. Es ist gute Aussicht vorhanden, dass die jetzt noch in den Anfängen liegende Hausindustrie mit jedem Jahre stärker und umfangreicher werden wird. In einigen Jahrzehnten dürfte die Bevölkerung der Gottscheeer Sprachinsel ungleich dichter sein als heute und dem überall eindringenden slovenischen Volkstum dann einen härteren Widerstand entgegensetzen, als es jetzt möglich ist.

Bücherschau.

Übungsbuch für mündliches und schriftliches Rechnen von H. Räther und P. Wohl. Ausgabe (C) für höhere Schulen in sieben Heften. Breslau, 1888. E. Morgenstern Preis 15, 25 und 40 Pf. pro Heft. — Wir haben hier ein Rechenwerk vor uns, das zu den besten derartigen Arbeiten zählt und unter der grossen Zahl der letzteren sich auszeichnet durch Reichhaltigkeit des Stoffes, vorzügliche Anordnung und gründliche Durcharbeitung desselben. Eine Klarheit ist dem Werke eigen, die nach der Durchsicht so vieler ähnlicher minderwertiger Bücher wohlthuend berührt. Nur die Unterrichtsanstalten, für die dasselbe bestimmt ist, wünschten wir näher bezeichnet; unserer Meinung nach eignet es sich nämlich wie kein anderes für achtklassige Volksschulen. Die Anordnung des Stoffes ist die bekannte: Zahlenraum von 1—10, 1—20, 1—100, 1—1000, 1—1000000, mehrfach benannte Zahlen, Bruchrechnung, bürgerliche Rechnungsarten, Quadrat- und Kubikwurzel, Körperberechnung etc. Wohl absichtlich und mit Recht haben die Verfasser die Bezeichnung der einzelnen Schuljahre unterlassen, denen sie die einzelnen Hefte zuweisen. Ganz vorzüglich hat uns die Anordnung des Stoffes im 5. Hefte gefallen, und wollen wir bloss darauf hinweisen, dass die Division mit ganzen Zahlen ihre einzig richtige Stelle vor der Multiplikation mit Brüchen gefunden hat. Von besonderem Vorteile ist es, dass die Hefte für mündliches und schriftliches Rechnen verwendet werden können. Wir empfehlen dieselben auf das angelegentlichste. T.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark präu. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Danzig. Lehrer an der Viktoria-Schule zum 1. April. Fakultas für Religion bezw. Geschichte und Deutsch. Gehalt 2532—2832 M. Meldungen an den Direktor Dr. Neumann.

Düsseldorf. Hilfslehrer am Realgymnasium zu Ostern. Fakultas für alte Sprachen und Deutsch. Gehalt 1800 M. Meldungen bis 1. März an den Direktor Dr. Matthias. Ferner 2 event. 3 Hilfslehrer an der städtischen höheren Bürgerschule zu Ostern. Fakultas für neuere Sprachen oder für Mathematik und Naturwissenschaften bezw. in der evangelischen Religion. Gehalt je 1800 M. Meldungen bis 3. März an Rektor Viehoff daselbst.

Göttingen. 2 akademisch gebildete Lehrer für die städtische höhere Töchterschule zu Ostern. Fakultas für Deutsch, neuere Sprachen, Geschichte, Geographie und Naturwissenschaften. Gehalt 2000 bis 2400 M. Meldungen sofort an den Magistrat.

Hattingen a. d. Ruhr. Lehrer an der höheren Stadtschule zu Ostern. Befähigung für neuere Sprachen und Turnen. Gehalt 1500 M. Meldungen an Rektor Träger daselbst.

Hildesheim. Zeichen- und Turnlehrerin an der höheren Töchterschule. Gehalt 1000 M., steigend in 24 Jahren bis 1600 M. Meldungen bis 15. März an den Direktor Dr. O. Fischer.

Lüneburg. Lehrerin, auch befähigt für Turnunterricht, für die städtische höhere Töchterschule. Gehalt 900 M. Meldungen an Direktor Th. Karnstädt.

Briefkasten.

Dr. N. in L. Gewiss soll Ihr Aufsatz über den naturwissenschaftlichen Unterricht recht bald zum Abdruck gelangen. Die Fragen, welche er erörtert, sind in der That von allgemeinem Interesse und verdienen es, recht bald einer Lösung näher geführt zu werden. — **M. B. in B.** Die physikalischen „Schülerapparate“, wie sie besonders Ferdinand Ernecke in Berlin praktisch und billig zusammenstellt, würden wohl Ihren Zwecken am meisten entsprechen; doch sind sicher die Apparate noch weit vorzuziehen, die sich der Schüler bei nur einiger Anstelligkeit aus Draht, Siegellack, Glasröhren, Staniol, Holzklötzchen, Pappe u. s. w. u. s. w. sehr leicht selbst bauen kann. Was man auf diese Weise schaffen kann, ist, wie der Schreiber dieser Zeilen aus eigenster Jugenderfahrung weiss, nicht nur sehr, sehr viel, sondern auch von grösster, klärender und die Beherrschung des Wissens durch das Können sichernder Wirkung. Die Zeit, welche damit, nach dem Ausdruck und der Auffassung mancher Pedanten, „verspielt“ wird, ist im Gegenteile auf das Segensreichste verbracht und ausgenutzt worden. — Dr. J. G. in G. Eine treffliche kompendiöse Feststellung der antiken Naturwissenschaft finden Sie zunächst in der in Berlin bei Theobald Grieben 1879 erschienenen Schrift Stefan Fellners „Kompendium der Naturwissenschaften an der Schule zu Fulda im IX. Jahrhundert“. Der Verfasser kommt hier eingehend auf die richtige Encyklopädie des Rhabanus „De mundo“, und giebt, da dieser auf Isidor baut und Isidor sich auf die Alten stützt, eine kompendiöse Übersicht über die allerdings oft wunderlichen naturwissenschaftlichen Anschauungen des Altertums und des Mittelalters bis zum IX. Jahrhundert.

Siegismund & Volkenings
kurzgefaßte Lehr- und Lernbücher.

1. **Damm,** Lernbuch f. d. Unterricht in d. Geschichte. 25 Pf., geb. 30 Pf.
2. — — Geographie 25 Pf., geb. 30 Pf.
3. **Schröder,** Ergebnisse des physikal. Unterrichts. 40 Pf., geb. 45 Pf.
4. **Fricke,** kurze deutsche Sprachlehre . . . . . . 25 Pf., geb. 30 Pf.
5. **Weber,** orthographisches Übungsbuch. . . . . . 25 Pf., geb. 30 Pf.
6. **Schröder,** zwanzig Lektionen aus der Physik . . 60 Pf., geb. 70 Pf
7. **Vogel,** Tierkunde . . . . 60 Pf., geb. 70 Pf
8. — Pflanzenkunde . . . .
9. — Mineralogie . . . . 30 Pf., geb. 35 Pf.
10. **Meyer,** kleine biblische Geschichte . . . . 30 Pf., geb. 35 Pf.

Preis für 1—4 in einem Hefte 60 Pf. geb. 70 Pf., 25 Ex. roh 10 M. geb. in Leinwandrücken 12 M. 50 Pf.
Preis für 1—3 in einem Hefte (in alter Orthographie) geb. 30 Pf., 25 Ex. M. 5.

Heinrich von Kleists
Prinz Friedrich von Homburg



für Schule und Haus erläutert
von **J. Bürn,**
Professor am Gymnasium in Rastatt.
Broschiert M. 1.—, eleg. geb. M. 1.30.
Dazu:
Textausgabe klassischer Werke Nr. 8:
Prinz Friedrich von Homburg
von Heinrich v. Kleist.
Brosch. 25 Pf., geb. 35 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.
Festspiele für die Jugend.

1. Reihe von **W. Fricke.** 40 Pf.

Inhalt: 1. **Kaiser Wilhelm** bei Sedan. 2. Des **Landwehrmanns Rückkehr** aus Frankreich. 3. Der **alte Fritz** und seine Helden. 4. Nach der **Schlacht bei Ligny.** 5. Vor dem **Einmarsche in Frankreich,** 1814. 6. **Hans Euler.** 7. **Karl XII.** und der pommersche Bauer Müsebäk. 8. Aus **Wallensteins Lager.** 9. Der Preußen Ankunft bei **Waterloo,** 1815.

2. u. 3. Reihe von **Alex. Junghänel,** Oberlehrer.

Zweite Reihe. Inhalt: 1. Heft: **Der Kaiser und der Abt.** 20 Pf. 2. Heft: **Rübezahls Rache.** 25 Pf. 3. Heft: **Die drei Wünsche.** 20 Pf.

Alle drei Stücke zusammen in 1 Bde. 50 Pf.

Dritte Reihe. Inhalt: 1. Heft: **Der Prinzenraub.** 40 Pf. 2. Heft. **Hassan oder die Erbschaftsreise.** 20 Pf. Beide Stücke zus. in 1 Bde. 50 Pf.

Alle 3 Reihen zusammen in eleg. Lnwdbde. 2,25 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.



Ameisenbüchlein
oder
Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher
von
Chr. Gotth. Salzmann.
Neue billige Ausgabe. Brosch. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Für Konfirmanden!

Der Führer durch die Wüste des Lebens. Von Moritz Heger. Eleg. in Lnwnd. geb. mit Goldpressung. 280 S. 1,60 M.

J. H. Campes Theophron oder der erfahrene Ratgeber **für die unerfahrene Jugend.** Mit Anmerkungen und Erläuterungen versehen von Karl Richter. Preis brosch. 2,50 M., elegant geb. 3,50 M.

Tagebuch eines armen Fräuleins. Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen. Von **Marie Nathusius.** Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von Dr. **H. Sartorius,** Superintendent. Brosch. 1,20 M., eleg. gebunden 1,80 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 2 M.

Christliches Vergißmeinnicht. Ausgabe mit 10 Holzschnitten. Trost und Ermahnung, Dank und Bitte in Bibelsprüchen und Liederversen für jeden Tag des Jahres v. Dr. **H. Sartorius,** Superintendent. Kart. 80 Pf., eleg. gebunden 1 M., eleg. geb. m. Goldschn. 1,25 M.

Gedenkbüchlein für Welt und Leben. Worte der Lebensweisheit. Gesammelt von **Viktor Welten.** Mit 12 Holzschnitten kart. 80 Pf., eleg. geb. 1 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 1, 25 M.

Christliche Kernsprüche für Kirche und Haus. Gesammelt von **Ernst Leistner.** Zweite Auflage. Bevorwortet von **B. Rogge,** K. Hofprediger und Garnisonpfarrer zu Potsdam. Broschiert 2 Mark, elegant gebunden 3 Mark.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

20 Pf. Jede Nr. Musikalische Universal-Bibliothek! 500 Nummern. Class. u. mod. Musik, 2- u. 4händig, Lieder, Arien etc. Vorzügl. Stich u. Druck, stark. Papier. Verzeichn. grat. u. fr. v. Felix Siegel, Leipzig, Dörrienstr. 1.

In der **Kesselringschen** Hofbuchhandlung in **Hildburghausen** erschien soeben:

Sächsische Geschichte
in Biographien.

Herausgegeben
von
Oberlehrern des Königlichen Realgymnasiums zu Annaberg.
In zwei koncentrisch sich erweiternden Kursen.
Erster Kursus,
die für den Anfangsunterricht geeignetsten Biographien enthaltend,
bearbeitet von
Dr. **Moritz Spieß,** Schulrat u. Prof. **Berlet,** Realgymnasialrektor.
Preis 1 Mk.
Fünfte verbesserte, durch ein Register vermehrte Auflage.
In neuer Orthographie.

Diese neue Auflage ist durch die ausgeführteren Lebensbilder der drei Könige Sachsens, welche seit der Mitte des 19. Jahrhunderts regierten, Friedrich August II., Johann und Albert, vermehrt worden, wobei die Darstellung der beiden letzten Jahrzehnte zugleich Gelegenheit bot, die segensreiche Förderung hervorzuheben, welche Sachsen durch die Wiederaufrichtung des Deutschen Reiches erfahren hat. — Den übrigen Biographien und namentlich dem Anhang ward eine sorgfältige Ueberarbeitung und, soweit nötig, Erweiterung zu teil.

Das ebenfalls hinzugefügte Register möge ein erwünschter Wegweiser wie beim Unterricht so bei der Wiederholung sein.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Mythus und Sage.

Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben.
Von Dr. **J. F. L. George.**
Preis 1,50 M.

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von
Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.
br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Siegismund & Volkening in Leipzig.
Lessings
Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten
erläutert von
Dr. Eduard Niemeyer.
Zweite Ausgabe.
Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.

Gedenkbüchlein für Welt u. Leben.

Worte der Lebensweisheit.
Mit Holzschnitten illustriert.
Herausgegeben von **Viktor Welten.**
Preis kartoniert 80 Pf., elegant gebunden 1 M., elegant gebunden mit Goldschnitt 1,25 M.
Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Gedächtnisreden
auf Kaiser Wilhelm I.

und Kaiser Friedrich III.
nebst
Reden zum Geburtstage
Kaiser Wilhelm II.
von **Dr. Nordheim.**
Preis 1 Mark.
Verlag von G. Siwinna in Kattowitz O/S.

Gesucht.

Eine erfahrene **Schulvorsteherin** wünscht eine **Töchterschule** oder ein **Privatinstitut** zu übernehmen. Adressen unter **L. T.** an die Exp. d. Bl.

Den seit 1880 bei Pfarrern, Lehrern, Beamten, Gutsbesitzern ꝛc. rühml. bekannten **Holländ. Tabak** liefert nur **B. Becker** in **Seesen** a. Harz. **10** Pfd. fco. **8** Mk.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 10. — **Leipzig,** den 8. März 1889. — **18. Jahrgang.**

Über die Unordentlichkeit der Schüler nebst einem weiteren Beitrage zur Konzentration des Unterrichts.

Von Dr. Otto Dittmar-Oppenheim a. Rh.

(Schluss.)

Aber Schüler und, wie schon bemerkt, selbst Lehrer schliessen aus dem Worte Reinheft, dass die diesen Namen nicht tragenden Hefte schmutzig, wenigstens schmutziger als die Reinhefte sein dürften. Das ist eine sehr verderbliche Auffassung, die ihre schädliche Rückwirkung auf die Reinhefte selbst äussert. Denn die Unreinhefte verführen den Schüler zur Unordentlichkeit, die ihre Spuren wieder an den Reinheften hinterlässt, die sehr deutlich werden, wenn das Unreinheft schliesslich zum Schmierheft wird, wie der betreffende Schülerausdruck besagt. Der Schüler soll nur Reinhefte haben! Und um bei ihm überhaupt nicht den Gedanken aufkommen zu lassen, dass es auch unreinere Hefte geben dürfte, soll man überhaupt nur von Heften reden, die in Schreib-, Rechen-, Aufsatz-, Diktathefte u. s. w. zerfallen.

Zur Ordentlichkeit der Hefte gehört aber nicht nur die äussere und innere Reinheit, sondern auch eine gleichmässige Ausstattung in Bezug auf die Art des Papiers, der Linien, der Randierung u. s. w., die von dem Lehrer nachdrücklichst und ausnahmslos gefordert werden muss und nunmehr auch durch amtliche Verfügungen der oberen Schulbehörde den gesundheitlichen Anforderungen gemäss genau bestimmt ist.

Hierbei muss der Lehrer zur Förderung der Ordentlichkeit der Schüler das Selbstanfertigen der Hefte verbieten, denn weder der Schüler noch deren Eltern sind imstande, die Hefte ordentlich und vorschriftsmässig herzustellen. Vielfach sehen solche selbst gefertigten Hefte nicht nur schlecht, sondern sogar äusserst unordentlich aus. Auch nicht einmal aus Mitleid für ärmere Schüler darf der Lehrer solche unordentliche selbsgemachten Hefte annehmen.

Jeder Schüler einer höheren Schule muss soviel Geld zur Verfügung haben, dass er sich die vorschriftsmässigen Bücher und Hefte verschaffen kann, oder er soll überhaupt keine höhere Schule besuchen. Es giebt ja auch tüchtige und brauchbare Menschen ohne die Bildung der höheren Schulen, die bei vielen Schülern doch nur Halbbildung und Stückwerk ist, das dem Gedeihen des Ganzen mehr schadet als nützt. Deshalb sollten selbst kleinere höhere Schulen den Zugang von Schülern aus unzulänglichen und dem Allgemeinwohle der Schüler und Schule schädlichen Verhältnissen nicht nur nicht begünstigen, sondern sogar möglichst erschweren.

Selbstredend wird man hervorragend beanlagten Kindern unter keinen Verhältnissen den Eintritt in die höheren Schulen verschliessen, sondern ihn befürworten und fördern, weil sie ja hoffen lassen, dass sie einmal im Dienste des Staates und der Menschheit Tüchtiges oder gar Hervorragendes leisten werden. Dem unvermögenden Mittelmass und Unbeanlagten sollte man dagegen bald die rechte Bahn für seinen Lebensweg bezeichnen. Dann würde auch die Überproduktion an Gebildeten bezüglich Halbgebildeten um einen gewissen, wenn auch nur kleinen Prozentsatz geringer werden.

Zur Ordentlichkeit der Hefte gehört aber noch vor allem eine ordentliche Schrift. Es ist eine bekannte Erscheinung in der Schule, dass die ordentlichsten, insbesondere die reinlichsten Schüler die schönste oder doch eine sorgfältige Schrift haben, obwohl auch hier wie überall Ausnahmen vorkommen. Freilich sind nicht selten die begabtesten Schüler weniger gute Schönschreiber, wie auch hervorragende Persönlichkeiten öfters schlechte Handschriften haben. Ich selbst habe beispielsweise solche von einem bekannten, sehr bedeutenden Pädagogen und bedeutenden Hochschullehrer im Besitze. Diese Erscheinung ist begründet und nicht schwer zu erklären. Doch wollen wir hiermit keineswegs eine Lobrede auf das schlechte Schreiben halten. Im Gegenteil, eine schöne Handschrift ist für jedermann, der sie besitzt, eine Zierde, eine saubere und deutliche kann von jedem verlangt werden. Deshalb muss sie auch der Lehrer von seinen Schülern fordern.

Zur Unordentlichkeit der Schüler ist die Unaufmerksamkeit zu rechnen, die in potenzierter Gestalt als Spielsucht auftritt. Sie entsteht durch unerlaubtes Verweilen bei Vorstellungen, die nicht zum Unterrichtsgegenstande gehören, das wohl auch als Interessenlosigkeit am Unterrichtsgegenstande bezeichnet wird. Ein Hauptkunstgriff der pädagogischen Methodik besteht bekanntlich in dem Vermögen, das Interesse des Schülers für den Unterrichtsgegenstand zu wecken und zu erhalten. Dieses muss also auch ein sehr geeignetes Mittel zur Verhinderung der Unaufmerksamkeit der Schüler sein. Doch darf das Wecken des Interesses nicht in Interessemacherei und angenehme Unterhaltung der Schüler ausarten, sonst verfehlt es nicht nur seinen Zweck, sondern befördert noch die Unaufmerksamkeit. Man muss aber neben dieser unwillkürlichen Aufmerksamkeit des Schülers auch eine gewisse willkürliche fordern; denn jeder Unterrichtsgegenstand lässt sich nicht in allen Teilen interessant machen. Diese willkürliche Aufmerksamkeit muss auch verlangt werden, um in dem Schüler das Pflichtbewusstsein zu wecken und zu stärken, ohne das der Mensch in der heutigen Welt der Arbeit des Rechts und der Gesetze nicht weiterkommen kann. Die Anerziehung des Pflichtbewusstseins darf jedoch nicht bis zum Eintritt in die Schule hinausgeschoben werden, sondern sie muss schon im frühesten Kindesalter beginnen.

Ist das Kind in die Schule eingetreten, so müssen die Eltern die Lehrer in ihren diesbezüglichen Bestrebungen unterstützen. Leider findet oft das Gegenteil statt.

„Für was braucht man euch mit dem dummen Zeug all zu plagen, ihr könnt es später im Leben doch nicht brauchen!" Solche Worte hört man in gar manchem Elternhause. In solchem Falle ist es natürlich mit der Aufmerksamkeit und dem Fleisse des Schülers schlimm bestellt, zumal dann, wenn die Schüler einen Teil der häuslichen Arbeitszeit zu Dienstleistungen

im Hause verwenden müssen, wie dies von ungebildeten Eltern verlangt wird.

Solche Unordentlichkeit der Schüler zu bekämpfen, ist eine schwierige Sache, weil man solchen Eltern schwerlich begreiflich machen kann, dass jedes Fach des Lehrplanes einen wichtigen, unentbehrlichen Faktor bei der Ausbildung des Schulkindes bildet, abgesehen davon, dass manche Eltern von Kindern höherer Schulen für solche Bemerkungen überhaupt unzugänglich sind.

Äussere, mechanische Mittel zur Förderung der Aufmerksamkeit und des Fleisses der Schüler giebt es bekanntlich verschiedene. Ausser anderem fördert das genaue Aufschreiben der Leistungen der Schüler deren Aufmerksamkeit und Fleiss, weil die meisten Schüler eine Ehre darin suchen, möglichst gute Zeugnisse zu erhalten und insbesondere möglichst weit oben in der Klasse zu sitzen, was auch von den Eltern gerne gesehen wird.

Zur Unordentlichkeit des Schülers ist auch die Vergesslichkeit zu rechnen, die in unordentlichen häuslichen Verhältnissen und der allgemeinen Unordentlichkeit des Schülers überhaupt ihre Quelle hat. Sie ist durch Bekämpfung der allgemeinen Unordentlichkeit und besondere, allmählich strenger werdende Strafe zu beseitigen.

Die Unordentlichkeit der Schüler in Bezug auf den Schulbesuch hängt wesentlich von seinen häuslichen Verhältnissen ab. Hat ein Schulkind einen gesunden Schlaf, so müssen seine Eltern einen Wecker kaufen, es wecken oder wecken lassen. Die Frau Mutter oder die Köchin müssen weiter dafür Sorge tragen, dass der Kaffee oder Thee zur rechten Zeit bereit und das Frühstück fein säuberlich eingepackt sei. Vor allen Dingen muss aber der Schüler angehalten werden, dass er die häuslichen Arbeiten, die wohl meistens zwischen 4 und 9 Uhr nachmittags angefertigt werden, vor der Schule ordentlich beendigt hat. Absichtlich wird sich dann ein Schüler höchst selten verspäten.

Freilich giebt es auch absichtliche Schulversäumnisse, das bekannte und bei unordentlichen, insbesondere faulen Schülern beliebte Schwänzen. Letzteres kommt am meisten bei auswärtigen Schülern einer Anstalt vor, die nicht in geeigneten Pensionen oder bei ordentlichen Hausleuten untergebracht sind, wo ihnen die nötige Beaufsichtigung fehlt. Deshalb muss strengstens darauf gesehen werden, dass die auswärtigen Schüler in Familien leben, die eine gewisse Sicherheit für eine gewissenhafte Beaufsichtigung bieten. Dann wird auch der Schüler nicht die Betrügereien mit den selbstgeschriebenen, gefälschten Entschuldigungen wagen und damit vor der fürs spätere Leben verderblich werdenden, gewohnheitsmässigen Urkundenfälschung bewahrt bleiben.

Wir kommen nun zum Schluss noch einmal auf die schlechte Schrift der Schüler zurück, die hauptsächlich in den untersten Klassen unserer höheren Unterrichtsanstalten viele Ermahnungen und Strafen erfordert und den Lehrern oft grossen Ärger bereitet, weil liederliche Schüler oft trotz aller Strafen bei ihrer Unordentlichkeit und ihrer Schmiererei in den Heften verharren.

Wir bemerkten schon oben, dass sie der Lehrer durch eine strenge Erziehung zur allgemeinen Ordentlichkeit nach Kräften bekämpfen muss, weil die schlechte Schrift und Schmiererei der Schüler nicht nur von der Unfertigkeit im Schreiben, sondern auch grossenteils von ihrer Unreinlichkeit im allgemeinen und noch insbesondere von ihrer Unaufmerksamkeit und ihrem Unfleisse abhängt.

Durch Bekämpfung der Unreinlichkeit verschwinden die Flecken und Kleckse, durch Bekämpfung der Unaufmerksamkeit und des Unfleisses die flüchtige Schrift und die ausgestrichenen Wörter, durch beide die Schmiererei. Diese Schmiererei ist selbstredend am unangenehmsten in den sogenannten Reinschriften oder, wie wir von jetzt ab sagen wollen, Abschriften. Diese werden meistens zu Hause angefertigt, und zwar vielfach im Wohnzimmer, wo auch die hier auftretenden Störungen und vorhandene Unreinlichkeit die schlechte Schrift und Schmiererei begünstigen. Aber unordentliche Schüler liefern auch ohne häusliche Störungen und Unreinlichkeit noch schlechte Abschriften, weil sie zu flüchtig arbeiten. Der Spielplatz oder andere Vergnügungsorte locken zu sehr, und im Fluge jagt die Feder über das Papier, über die Linie, unter die Linie, im Zickzack auf und ab, bald kurze Striche, bald lange, bald krumme, bald gerade hinterlassend, alles andere, nur keine reinliche, deutliche und schöne Schrift.

Strafen wirken bei solchen schlechten Schreibern nur von Stunde zu Stunde. Ich habe derartigen Schülern einen Aufsatz mehrmals durchstreichen müssen, bis sie sich einige Mühe gaben und eine einigermassen sorgfältige Schrift lieferten.

Ich sage sorgfältige Schrift, weil man, wie schon oben bemerkt wurde, nicht von jedem Schüler eine schöne Schrift verlangen kann, wenigstens nicht als Nichtschreiblehrer, der ja keine sachverständige Anleitung zum Schönschreiben geben kann, und wohl auch nicht dem Schönschreiblehrer ins Handwerk pfuschen darf.

Aber gerade aus diesen Gründen wäre es angebracht, dass ein Lehrer, und zwar der Schönschreiblehrer, das Schreiben der Abschriften beaufsichtigte. Es fragt sich nur, ob sich dies ermöglichen liesse ohne weitergehende Änderungen im Gange des Unterrichts.

Diese Frage kann mit ja beantwortet werden. In der Schreibstunde werden bekanntlich bei den Schönschreibübungen gewöhnlich Sprichwörter wiederholt niedergeschrieben, deren Inhalt die Kinder meistens doch nicht verstehen. Deshalb wäre es nicht nur möglich, sondern sogar methodisch richtiger und förderlicher, wenn der Schreiblehrer die von anderen Lehrern aufgegebenen Abschriften in der Schreibstunde anfertigen liesse, soweit dies sich durch die Stundenverteilung und gegebene Zeit ermöglichen lässt. In den untersten Klassen, in denen die Abschriften von geringem Umfange sind, ist eine solche Konzentration des Unterrichts wohl möglich, zumal sie dem Schreiblehrer Arbeit spart. Die Schüler und Fachlehrer werden aber eine solche Einrichtung mit Freuden begrüssen, weil sie durch dieselbe freie Zeit gewinnen und Strafen und Ärger ersparen. Der Lehrer der 6. Klasse, der vielfach noch mit der Unfertigkeit seiner Schüler im Schreiben zu kämpfen hat, wird jedenfalls sehr mit ihr einverstanden sein. Freilich wird dem Schreiblehrer eine scharfe Beaufsichtigung seiner Schreiber nicht geschenkt, sonst kann es vorkommen, dass das Ergebnis dem erwarteten geradezu entgegengesetzt ist, wie man auch erfahren kann.

Doch besteht der Vorteil dieser Einrichtung nicht nur in der Förderung einer sauberen und schönen Schrift in dem Zeitgewinn und der Verhütung von Unannehmlichkeiten für Schüler und Lehrer, sondern sie verhütet auch das gegenseitige Abschreiben, vorausgesetzt, dass der Schreiblehrer nicht kurzsichtig ist und das Seitwärtsschielen streng bestraft.

Nach allen diesen Beobachtungen über die Unordentlichkeit des Schülers kommen wir zu dem Schlusse, dass das Haus, die häuslichen Verhältnisse den Schüler als unordentlichen oder ordentlichen der Schule überliefern und dass der Lehrer ersteren bessern, nicht umgestalten kann. Man kann ein Bäumchen biegen und beschneiden, die Wurzeln ausziehen, ohne den ganzen Untergrund zu entfernen, kann man nicht. Ich möchte deshalb an dieser Stelle schliesslich Einsprache dagegen erheben, dass man, wie dies vielfach geschieht, von der Schule alles und vom Hause wenig oder nichts verlangt, dass die Lehrer sich für ihre so sehr anstrengenden und teilweise sehr schlecht belohnten Leistungen noch die Auszehrung an den Hals ärgern sollen, während die Mehrzahl der Eltern über die eingebildeten Schulmeister, — die sich soviel gegen ihre braven und gescheiten Kinder, ihre potenzierten Ichs, herausnehmen —, die Nase rümpfen oder sie gar als Peiniger ihrer teueren Erzeugten betrachten. Man muss den Eltern neben dem zu ihren Gunsten sprechenden vierten Gebote mit Nachdruck die Sprüche ins Gedächtnis zurückrufen: Du sollst deine Kinder aufziehen in der Zucht (Ordentlichkeit) und Vermahnung zum Herrn (Ordnung und Gesetz)! Wer seine Rute schonet, der hasset seinen Sohn, wer ihn aber lieb hat, der züchtiget ihn bald!

Wenn sich die Eltern solche Gebote nachdrücklich zu Gemüte führen, wenn sie überhaupt zur Erkenntnis gelangt sind, dass die Kinder nicht nur eine unvermeidliche Beigabe des Ehelebens sind, sondern dass ein Hauptlebenszweck in der Erziehung ihrer Kinder zu ordentlichen Menschen und Staatsbürgern besteht, dann wird die Schule in dem Hause eine wesentliche Stütze haben und mit der Ordentlichkeit des Schülers in der Schule, wie überhaupt, wird es besser bestellt sein.

Zum Schluss will ich, um jegliche Missverständnisse über

diesen Artikel zu verhüten, noch hinzuzufügen, dass ich meine diesbezüglichen Erfahrungen hauptsächlich während meiner ca. 4jährigen Unterrichtsthätigkeit an einer höheren Privatschule gesammelt habe, nicht etwa an der ganz vorzüglich geleiteten und mit den tüchtigsten Lehrkräften besetzten Anstalt, an der zu wirken mir nunmehr vergönnt ist.

Wenn ich jedoch durch diese Zeilen für die eine oder andere öffentliche Schule einen, selbst noch so geringen Nutzen erzielen könnte, so würde dies der schönste Lohn für meine Bemühung sein.

Zum naturgeschichtlichen Unterricht.

Von Dr. R. Nessig.

Ein paar Haselruten und Weidenzweige mit den knospenden Kätzchen, die „ersten Kinder der verjüngten Au“, zertreten auf dem Wege liegend, nötigen mich heute an den Schreibtisch. Was ist aber über dieselben zu schreiben? — Nun ich wüsste heute viel zu sagen von dem, was mir durch die Seele ging auf dem Nachhausewege vom heutigen Spaziergange. Derselbe hatte mich heute wunderbar erquickt, die am Wege liegenden zertretenen Kätzchen aber die Freude darüber verdorben. Man glaube nicht, dass ich aus sentimentaler Naturschwärmerei den Leser hier mit meinen Grübeleien langweilen will, ich werde vielmehr einen Gedanken nicht los, der mir schon oft gekommen, heute aber offen ausgesprochen sei.

„Anschaulichkeit des Unterrichts“ ist das Losungswort der heutigen Schulen, und überall, selbst in der entlegensten Dorfschule, wird obiger Forderung, soweit angängig, entsprochen. Ein naturgeschichtlicher Unterricht ohne Anschauungsmittel, wie ihn mancher von uns Lehrern leider noch genossen hat, existiert wohl heute nicht mehr. Wie mit Lehrbüchern, so werden die Schulen jetzt auch mit Lehrmitteln förmlich überschwemmt. Kurz und gut, es wird wacker gearbeitet in der angedeuteten Richtung. Haben doch selbst Modelle, Profile der Alpen, Höhenschichtenkarten und Bodenreliefs u. s. w. ihren Eingang in den Schulen gehalten! Man kann sich freuen darüber, dass soviel gearbeitet wird, dass die Unterrichtsverwaltung solch offene Hände hat. Nach den Erfolgen dieses Unterrichts wollen wir zunächst nicht fragen, doch wir wollen die ketzerische Frage aufwerfen: „Ist's vielleicht nicht zuviel bisweilen?“

Ich sah jüngst einen für die Heimatskunde bestimmten Stadtplan, auf dem die Häuser der Strassen als kleine Pappmodelle aufgestellt waren. Sofort fragte ich mich: „Ist hier nicht zu weit gegangen mit dem Streben nach Anschaulichkeit?“ Was bleibt da für das Vorstellungsvermögen des Schülers noch zu thun übrig? — Wäre es etwa gut gethan, wenn wir zur Schonung der Zähne alle Speisen schlingrecht durch das Messer bearbeiteten? Gerade das Gegenteil würden wir damit erreichen, wir würden die Zähne nicht konservieren, sondern sie würden sich in den Zahnhöhlen lockern. Solche Fragen und Gedanken waren es, die mich damals bestürmten und die mir auch wiederkamen beim Nachhausegehen vom Spaziergang. Ich will mich kurzfassen. Der heutige naturgeschichtliche Unterricht geht bisweilen bei dem Streben nach Anschaulichkeit über das gesunde Mass hinaus, er macht den Kindern das Lernen oft zu leicht, das Beobachten zu schwer und zeitigt auch nach anderer Richtung hin nicht selten Früchte, die man bei dem veredelnden Einfluss des Umganges mit der Natur am wenigsten erwarten sollte.

Es ist ein bei den meisten Lehrern der Naturgeschichte gern geübter Brauch, die etwa für den botanischen Unterricht nötigen Pflanzen von den Schülern sammeln und mitbringen zu lassen. So lange allerdings Naturgeschichte in der Schulstube getrieben werden muss, wird man freilich auch Pflanzen herbeischaffen müssen. Doch da stürmen nun, um dem Lehrer ihre Zuneigung zu beweisen oder auch aus wahrhaftem Interesse für die Sache, eine Menge Kinder hinaus und schleppen herbei, was sie nur auftreiben können. Ohne Not werden so viele Pflanzen herausgerissen, nur um dem Verwelken anheimzufallen. Nun bin ich kein so sentimentaler Pedant, um etwa den Tod dieser Pflanzen zu beklagen, aber es ist zunächst von Ungehörigkeit, mehr zu nehmen als man braucht. Darum sollte der Lehrer, wenn er nicht vorzieht, selbst zu gehen, nur einige zuverlässige Schüler aussenden, denen er angiebt, was und wieviel er braucht, und verbietet, mehr zu nehmen. Der beregte Übelstand hat aber noch eine andere Seite. Der Schüler, der da sieht, dass der Lehrer kein Wort verliert, wenn im Überfluss herausgerissen wird, wird auch, wenn er sich selbst überlassen ist, zunächst wohl aus Freude an den bunten Blumen sie zum Strausse flücken, aber er wird sie, wenn er des Tragens müde ist, ebenso achtlos zur Seite werfen, wie der Lehrer das mit den Pflanzen in der Schule that. Man gehe nur im Frühjahr, namentlich in der Nähe der Grossstadt, einmal an einem Bache hin und sehe, wie schändlich zugerichtet, zerzaust, zerknickt und geplündert die kätzchentragenden Sträucher sind! Und wo findet man nur zu oft, was zuviel genommen wurde? — Am Wege liegend, wie es heute mit den Haselzweigen der Fall war. Ein paar Wochen noch, dann beginnt bei uns hier in Leipzig die Jagd auf die sprossenden Märzglöckchen. Mit der Zwiebel herausgerissen, oft noch ohne Blüte kann man sie zu vielen beisammen achtlos zertreten finden. Es ist hier eine naheliegende Pflicht der Spaziergänger, das Aufsichtspersonal der Forsten in der Unterdrückung dieser Unsitte nach Kräften zu unterstützen.

Wie aber soll die Schule sich dazu verhalten? Nun ich meine, zunächst gilt es mit allem Nachdruck darauf hinzuweisen, dass solches Thun ein Frevel ist, dem die Schule gegebenen Falles ernstlich bestrafen würde. Doch das würde nicht viel nützen, es gilt das Übel mit der Wurzel auszurotten. Hier hat der Schulgarten in seine Rechte einzutreten. Er sei kein Blumengarten, der nur der Liebhaberei des mit seiner Pflege betrauten Lehrers dient, sondern soll enthalten, was man im Unterrichte braucht. Man wird nicht vieles entbehren müssen. Und weiter. Die Exkursionen müssen dann eintreten, wenn der Schulgarten nicht benutzt werden kann. Man wird, so meine ich, nie davon loskommen; wenn man mit Erfolg arbeiten will, muss man eben hinaus in die Natur, dann werden vielleicht auch die mannigfachen Unbequemlichkeiten, die mit den Ausflügen verbunden zu sein scheinen, im milderen Lichte erscheinen. Die brennende Frage, wo soll der Lehrer die Zeit hernehmen zu solchen zeitraubenden Gängen, findet leicht dann ihre glückliche Lösung, wenn man den Lehrer der Naturgeschichte entlastet, dafür die Ausflüge ins Freie aber als „Pflichtstunden“ definiert, über deren Zahl und Ausdehnung dem Leiter der Anstalt eine Kontrolle zusteht. Es geht sicher so, mit Lust zur Sache und mit gutem Willen. Wir haben unsere Ausführungen hier auf die Botanik beschränkt, das findet seine Erklärung in der Veranlassung zur Niederschrift dieser Zeilen.

Bisher wurde die zwanglose Vernichtung des Pflanzenlebens als Ungehörigkeit getadelt. Doch noch Ernsteres kann dieses Übel im Gefolge haben. Ich muss bekennen, wenn ich einmal die im allgemeinen leider nicht seltene Gelegenheit habe, von einem Baumfrevel oder ähnlichen Roheiten in der Zeitung zu lesen, so kommt mir immer und immer wieder der Gedanke, ob vielleicht daran die Schule unwissentlich nicht auch einen Teil der Schuld trägt. Das oft zur Unart gewordene Sammeln der Schüler bedarf gleichfalls einer scharfen Überwachung von seiten der Schule, nicht im einzelnen Falle, so doch insofern, als die Schüler immer zu ermahnen sind, lieber draussen zu beobachten, als totes Inventar zusammenzutragen. Die Person des Lehrers sei und bleibe eben für das ganze Thun der Schüler der natürliche Richter, und der Knabe, der mit der Gerte die Köpfe der Blumen auf der Wiese abschlägt, verdient eine ebenso ernste Rüge, wie der, welcher eine Kröte zertritt.

Man wende nur nicht ein, dass es nicht so schlimm sei, wie ich schildere. Man habe aber nur offene Augen! Es wäre doch schlimm bestellt um die ethischen Erfolge unserer Arbeit, wenn unsere Schüler, die das 7. Gebot befolgen lernen, nicht soweit zu bringen wären, dass sie sich auch merken und befolgen das Sprüchlein:

Quäle nie ein Tier zum Scherz,
Denn es fühlt wie du den Schmerz.

Wir stehen jetzt an der Schwelle der Zeit voll Knospen und Blüten. Bald werden die ersten Falter um die Blumen gaukeln, bald die Frösche wacker im Röhricht konzertieren und die Vögel im Busche nisten. Halten wir die Hände unserer Jugend fern von rohen Eingriffen in dieses neu pulsierende Leben, nicht durch strenge Gebote und Verbote allein, sondern durch Vorbild und Beispiele.

Schwedens Erfahrungen mit seiner Einheitsschule und deren Sprachenfolge.*)

Als ich im vorigen Jahre eine umfangreichere Broschüre über „das höhere Schulwesen Schwedens und dessen Reform im modernen Sinne“ veröffentlichte, galt es mir nicht sowohl, abstrakt-gelehrter Wissbegierde neue Nahrung zu bieten, als vielmehr, dem was ich im schwedischen Schulwesen Gutes kennen gelernt hatte, zu praktischem Einflusse auf unsere deutschen Verhältnisse zu verhelfen.

Obenan stand mir in dieser Beziehung das Muster, welches uns Schweden mit seiner, umfassender als bei uns entwickelten Einheitsschule und der Sprachenfolge, auf die dieselbe begründet ist, aufgestellt hat.

Während wir nämlich nur eine Einheitsschule besitzen, die sich als gemeinschaftlicher dreijähriger Unterbau für die sechs folgenden Jahreskurse des Gymnasiums und des Realgymnasiums darstellt, die gleichzeitige Vorbereitung für Real- und Oberrealschule dagegen noch ausschliesst, bietet die schwedische Einheitsschule, ebenfalls drei Jahre umfassend, eine gemeinschaftliche Vorbereitung für die weiteren Kurse aller drei Schularten, und setzt sich überdies in allem wesentlichen noch zwei weitere Jahre fort: nur darin, dass er vom Lateinunterricht befreit ist**), unterscheidet sich der Tertianer der Realschule vom Realgymnasiasten und Gymnasiasten — allen anderen Unterricht geniessen sie gemeinschaftlich. Erst in Untersekunda bringt der hier einsetzende griechische Unterricht eine Scheidung auch innerhalb der gymnasialen Schülergruppe hervor, so dass von nun ab, aber auch erst von nun ab die einen (mit Griechisch) als Gymnasiasten, die anderen (mit Englisch und sonst höchst unwentlich verändertem Stundenplan) als Realgymnasiasten erscheinen.

Die Sprachenfolge, welche diese so weit greifende Einheitsschule ermöglicht hat — der Sprachunterricht ist ja der alleinige Störenfried, der immer und immer wieder hindernd in die Verwirklichung der an sich so einfachen Idee der Einheitsschule eingreift — ist die nachstehende: VI—IV Deutsch, darauf in IIIB die Realschüler: Englisch, die Gymnasiasten: Lateinisch; in IIIA setzt für beide Gruppen Französisch ein, und in IIB scheiden sich diejenigen Gymnasiasten, die sich von nun ab am griechischen Unterricht beteiligen, von denjenigen (Realgymnasiasten), welche anstatt dessen lieber Englisch nehmen. Auf das grundlegende Deutsch folgt also entweder Englisch, Französisch, oder Latein, Französisch, Griechiech, oder Latein, Französisch, Englisch.

Am wichtigsten unter diesen verschiedenen Einrichtungen für die Beurteilung der brennenden deutschen Schulfrage ist zweifellos die eine Hauptthatsache, dass man in Schweden (seit 1873) dem Beginn des lateinischen Unterrichts einen dreijährigen umfänglichen (wöchentlich 6—7 Stunden) Unterricht in einer modernen Sprache vorausschickt.

Dies eben wollte ich nun mit meinem erwähnten Berichte auch für unsere deutschen Lehrpläne empfehlen und freute mich, damit insofern doch keine völlig neue und fremdartige Idee in unsere Schulreformfrage hineinzutragen, als ja schon Ostendorf in demselben Jahre 1873 energisch befürwortet hatte, man solle den fremdsprachlichen Unterricht den gymnasialen Anstalten mit Französisch beginnen und erst danach Latein folgen lassen. Seitdem haben sich gerade in jüngster Zeit mehrfache und hochachtungswerte Stimmen für den gleichen Unterrichtsplan erhoben. Direktor Völcker veröffentlichte im Jahre 1887 sein ebenso überzeugendes wie gründliches Buch „die Reform des höheren Schulwesens“ (Berlin, Julius Springer), welches bereits auf dem Titel ankündigt, dass seine Ausführungen sich völlig auf dem Boden der Ostendorfschen These stellen (vgl. was Verfasser nachdem auch in dieser Zeitschrift S. 231—238 des gegenwärtigen Bandes gesagt hat). L. Vieweger empfahl in seiner Schrift „das Einheitsgymnasium“ (Danzig, L. Saunier, 1887) das Englische als grundlegende Sprache. Prof. Gilbert erklärte als Vertreter des kgl. sächs. Unterrichtsministeriums auf dem Handfertigkeitskongresse zu Dresden (am 11. Febr. v. J.), dass er den Plan, mit einer modernen Sprache zu beginnen, Latein aber erst in IIIB, Griechisch in IIB (oder IIA) eintreten zu lassen, sehr wohl für diskutabel halte. Direktor Lattmann, dem gewiss niemand den ersten Rang unter den lateinischen Schulgrammatikern streitig machen kann, spricht sich im letzten Osterprogramm (Clausthal 1888) gleichfalls dafür aus, dass man in VI mit Französisch anfangen müsse und Latein erst an zweiter Stelle zu folgen habe. Prof. E. Stengel verfocht erst kürzlich in einem am 20. März v. J. vor dem Realschulmännerverein zu Wiesbaden gehaltenen Vortrage das nämliche Programm, während sein Marburger Amtsgenosse Prof. W. Vietor schon vor Jahren für die Sprachenfolge „Englisch — Französisch — Lateinisch“ eintrat.

Nachdem sich so sichtlich Zahl wie Gewicht der Stimmen, die sich für Beginn mit einer modernen Sprache erklären, rasch vermehrt hat, halte ich mich, gewissermassen als natürlicher Referent für Schweden, um so mehr gedrungen, verschiedene Ausführungen von Prof. Uhlig-Heidelberg zu berichtigen bezw. zu beleuchten, in denen derselbe, ein warmer Anhänger der Hornemannschen Einheitsschule, bei Gelegenheit eines Vortrages in der pädagogischen Sektion des Züricher Philologentages (s. Anm. 2) den praktischen Erfolg der schwedischen Einheitsschule, die ja auf der Zugrundelegung einer modernen Sprache (Deutsch) basiert ist, mehr oder weniger bemängelte.

Prof. Uhlig hatte nämlich kurz vorher Schweden (und Norwegen) besucht und war bei seinem vielfältigen Verkehr mit praktischen Schulmännern betreffs der dortigen Einheitsschule und Sprachenfolge zu nachstehenden Urteilen gekommen, die übrigens, seiner Aussage zufolge, zugleich diejenigen der Mehrzahl seiner Gewährsmänner seien:

1. Es hat sich in der Praxis nicht als zweckmässig erwiesen, den fremdsprachlichen Unterricht mit dem deutschen anzufangen;

2. die Hinausschiebung des lateinischen Anfangsunterrichts nach IIIB, die des griechischen nach IIB hat eine ungebührliche Einschränkung der Lektüre zur Folge gehabt, so dass der Jüngling als Erinnerung an den klassischen Unterricht nur die Vorstellung von viel grammatischer Plackerei und sehr wenig litterarischem Genuss aus der Schule hinwegnimmt;

3. dies ist der Grund zu der starken Verstimmung, die in Schweden gegen den klassischen Unterricht herrscht und die wahrscheinlich nicht nur an dessen weiterer Beschränkung, sondern sogar zu seiner völligen Abschaffung führen dürfte;

4. der Versuch der Regierung, dem lateinischen Unterricht durch einen den Kammern kürzlich vorgelegten Entwurf von neuem eine etwas grössere Ausdehnung zu geben, hat jedenfalls sehr wenig Aussicht auf Erfolg;

5. vielleicht aber tritt, wenn erst die gegenwärtige Entwickelung mit der vollständigen Beseitigung der alten Sprachen aus dem höheren Schulunterricht zu Ende gelaufen ist, in späterer Zeit eine Reaktion ein.

Zu Behauptung 1. bemerke ich folgendes. Schon vor langen Jahren gab der Schöpfer des heutigen höheren Schulwesens in Dänemark, der weit über die Grenzen seines engeren Vaterlandes hinaus berühmte Lateiner Madvig, nachstehendes Votum ab: „Indem ich überhaupt die sogenannte Gedankengymnastik, welche im Sprachunterricht liegen soll, auf ein bestimmtes Mass einschränke, habe ich mich niemals überzeugen können, dass irgend eine besondere Sprache durch ihre eigenen sprachlichen Eigenschaften ganz vorzugsweise und vor anderen Sprachen für diese Gedankengymnastik notwendig und dadurch unbedingt zu einem Platz in der Schule berechtigt sein sollte“, und im Jahre 1881 bestätigte er auf eine Anfrage des Grafen Posse (Schweden), dass er noch immer und unerschütterlich auf diesem Standpunkte stehe. Damals aber bestanden in Dänemark die unter seinem Einflusse abgefassten neuen Lehrpläne, welche dem in IIIB eintretenden Latein nicht nur eine, sondern zwei moderne Sprachen (Deutsch und Französisch) voranschicken, bereits seit 10 vollen Jahren, und so lange hatte er die praktische Wirkung der genannten Sprachenfolge unmittelbar unter seinen Augen beobachten können, noch dazu als Chef des höheren Unterrichtswesens, dem von allen Seiten und von Schulmännern jeder Gesinnung Berichte einliefen!

In Schweden wurde die gegenwärtige Sprachenfolge mit Deutsch als grundlegender Sprache in VI—IV im Jahre 1873 eingeführt — wie man begreifen kann, unter lautem Protest weitaus der Mehrzahl aller Lehrer. Aber schon auf der Lehrer-

*) Mit freundlicher Gestattung aus den „Jahrbüchern für Philol. und Päd.“ II. Abt. 1888. Heft 10 mitgeteilt. Die Red.

**) Anstatt dessen geniesst er ebenso viel Stunden englischen Unterricht.

versammlung zu Jönköping im Jahre 1875 erklärten mehrere Lateinlehrer, dass sie erstaunt seien, wie gute Ergebnisse der deutsche Vorunterricht erziele, und auf der Lehrerversammlung zu Gefle (1878) gestand einer der tüchtigsten schwedischen Schulmänner, der im Reichstag von 1873 die Erhebung des Deutschen zur grundlegenden Fremdsprache aufs nachdrücklichste bekämpft hatte, dass „seiner Erfahrung zufolge" das Deutsche gleich gute Resultate liefere wie früher das Latein. Im Jahre 1887 aber, demselben Jahre, wo Professor Uhlig seine pädagogische Nordlandsfahrt ausführte, hielt sich Axel Drake, einer von Schweden namhaftesten Pädagogen, zu folgender Erklärung berechtigt: „Dass das Deutsche sich recht wohl dazu eignet, als grundlegende Sprache zu dienen, scheint man jetzt ziemlich begriffen zu haben. Und wenn sich auch noch viele von den alten Anschauungen nicht haben befreien können, so sehen doch immerhin gegenwärtig die meisten ein, dass man mit Hilfe dieser Sprache die grammatischen Grundbegriffe weit leichter und mit sehr viel geringerem Zeitverlust einüben kann, als wenn man mit dem Lateinischen beginnt" (ett inlägg in undervisningsfrågan, S. 83. 84). Und selbst der warme Verteidiger des klassischen Unterrichts, der hochangesehene Rektor R. Törnebladh (Mitglied des kgl. Unterrichtsausschusses von 1882/84 erklärte in einer ungefähr gleichzeitig erschienenen Schrift (i skolfrågan, S. 74), dass — freilich nicht sowohl aus theoretischen als vielmehr aus praktischen Gründen — eine Wiedereinführung des Latein in die drei untersten Klassen überhaupt gar nicht mehr in Frage komme. Julius af Sillén (Oberlehrer für klassische Sprachen am Gymnasium zu Strengnäs) aber spricht sich in einer kürzlich erschienenen, feinstes psychologisches Verständnis bekundenden Schrift auch theoretisch auf das entschiedenste gegen ein besonderes Anrecht des Lateinischen auf die Stellung einer „grundlegenden" Sprache aus (latinet i skolan, S. 29).

Dass hierneben noch viel Lehrer „sich von den alten Anschauungen nicht haben befreien können" — um mit Axel Drake zu reden — weiss ich sehr wohl. Die stark reaktionäre Haltung des Lehrertages von Örebro (1881) wie die Debatten der Direktorenversammlung zu Stockholm (1884) liefern hierfür ausreichende Beweise. Dem Kenner der schwedischen Schulverhältnisse ist aber auch nichts natürlicher als diese Erscheinung. Vor dem Jahre 1873 wurde das Deutsche an den schwedischen Anstalten etwa in der Weise behandelt, wie es von seiten unserer maîtres de langue geschah, nur dass die lehrenden Schulmänner zumeist des Deutschen ebenso wenig mächtig waren, wie die maîtres de langue ihre Muttersprache gut beherrschten. Als man nun plötzlich das Deutsche zur grundlegenden Sprache erhoh und seine Stundenzahl erheblich vermehrte, wurde nicht nur eine grössere Zahl mangelhaft vorbereiteter Lehrer am Unterricht beteiligt, sondern es wurde jetzt auch allen die Aufgabe gestellt, den bisher so ganz anders geleiteten deutschen Unterricht — eben wegen seiner „grundlegenden" Stellung — nunmehr nach dem Muster des Lateinischen auf grammatische Art zuzustutzen, sowie überdies den Lehrern des Lateinischen anheim gegeben, ihren lateinischen Anfangsunterricht (in IIIB und A) auf den ihnen gewiss meist nur sehr nebelhaft bekannten deutschen Vorunterricht zu gründen. Letzteres war vielleicht die schwerste Forderung, und man darf sich wahrlich nicht wundern, wenn sicherlich die Mehrzahl der betreffenden Lehrer es vorzog, den deutschen Vorunterricht einfach zu ignorieren, mit dem lateinischen Unterricht ab ovo zu beginnen, als ob jener gar nicht voraufgegangen wäre, und im übrigen, behufs Beruhigung des eigenen Gewissens, zu erklären, das Deutsche eigne sich nicht als grundlegende Sprache.*)

Jedenfalls die ältere Generation der im Jahre 1873 bereits im Amte befindlichen Lehrer muss also erst ausgestorben sein, bis der volle Wert des Deutschen als grundlegende Sprache zu Tage treten kann.

Das giebt aber doch keineswegs ein Recht, die Zweckmässigkeit der Reform von 1873 an sich anzufechten. Eine jede Reform pflegt Übergangszeiten herbeizuführen, die für die in Betracht kommenden Personen und Verhältnisse bald mehr bald weniger unbehaglich oder störend sind: hieraus hat aber noch kein Mensch einen Grund abgeleitet, von jeglicher Reform überhaupt abzustehen.

Dass bei uns, wenn wir uns erst einmal entschlossen haben werden, das Französische an die Spitze des fremdsprachlichen Unterrichts zu stellen, die aus der Umgestaltung sich ergebenden Übelstände wesentlich geringer sein werden, steht für mich ausser Zweifel. Es ist hier aber nicht der Ort, auf diese deutsche Frage einzugehen. Ich bemerke nur, dass bei uns das Fachlehrersystem bis VI hinabreicht, während in Schweden in den Unterklassen der Klassenlehrer fast ausschliesslich herrscht.

Zur rechten Würdigung der schwedischen Verhältnisse muss aber noch folgendes in Betracht gezogen werden. In Schweden stellt man sich in Schulsachen auf den Standpunkt, dass man sagt: obenan stehen das Bedürfnis des praktischen Lebens, die sachlichen Interessen der Eltern und Kinder. Diese in erster Linie geben die obersten Normen für die Einrichtung des Schulwesens ab, sie stellen die Ziele auf, denen die fachliche Thätigkeit der Lehrer zuzustreben hat. Und diesen Standpunkt anerkennt auch ein begeisterter Freund klassischer Jugendbildung wie Törnebladh so unumwunden, dass er ihm sogar seinen Lieblingswunsch, nämlich Latein wieder zur ersten Fremdsprache der Schule zu machen, zum Opfer bringt.

(Schluss folgt.)

*) Ich glaube bemerken zu müssen, dass ich vorstehende Schilderung der 1873 geschaffenen Sachlage nicht durch Kombination gewonnen, sondern aus der schwedischen Fachlitteratur entnommen habe.

Amtliches.

Übereinkommen betreffend die Reifezeugnisse der Gymnasien und Realgymnasien.

Der „Deutsche Reichsanzeiger" veröffentlicht folgendes Übereinkommen:

Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.

Nachdem nachstehendes Übereinkommen, betreffend die gegenseitige Anerkennung der von den Gymnasien, bezw. Realgymnasien (Realschule I. Ordnung) ausgestellten Reifezeugnisse, die Zustimmung sämtlicher deutschen Bundesregierungen gefunden hat, wird dasselbe hierdurch mit dem Bemerken zur öffentlichen Kenntnis gebracht, dass für Preussen der 1. März 1889 als Tag des Inkrafttretens des Übereinkommens festgesetzt ist.

Berlin, den 13. Februar 1889.

Der Minister
der geistlichen, Unterrichts- und Medizinal-Angelegenheiten.
von Gossler.

Publikation.

Übereinkommen der deutschen Staatsregierungen, betreffend die gegenseitige Anerkennung der von den Gymnasien, bezw. Realgymnasien (Realschulen I. Ordnung) ausgestellten Reifezeugnisse.

§ 1.

1. Das Reifezeugnis, welches ein Angehöriger des deutschen Reichs an einem Gymnasium oder einem Realgymnasium (einer Realschule I. Ordnung) irgend eines deutschen Staates als Schüler der Anstalt (vergl. § 3) erworben hat, gewährt in jedem einzelnen Bundesstaat diejenigen Berechtigungen, welche mit dem Reifezeugnis eines dem letzteren Staate angehörenden Gymnasiums, bezw. Realgymnasiums (Realschule I. Ordnung) verbunden sind.

2. In Anbetracht des Unterschiedes, welcher im Königreich Württemberg bezüglich des Lehrplans und der dadurch bedingten Berechtigungen der Realgymnasien im Vergleich zu denen der übrigen deutschen Staaten besteht, werden im Königreich Württemberg dem Reifezeugnis von einem Realgymnasium (Realschule I. Ordnung) eines anderen deutschen Staates nur diejenigen Berechtigungen zuerkannt, welche mit demselben in demjenigen Staate verbunden sind, welchem das das Reifezeugnis ausstellende Realgymnasium (Realschule I. Ordnung) angehört, auch dies jedoch nur insofern, als für diese Berechtigungen in Württemberg nicht das Zeugnis der Reife für die Immatrikulation bei der staatswissenschaftlichen Fakultät der Universität gefordert ist.

3. In gleicher Weise werden auch in den übrigen Bundesstaaten — unbeschadet der sonstigen Geltung des § 1,1 — den

Reifezeugnissen der Realgymnasien (Realschulen I. Ordnung) eines anderen Bundesstaates nur diejenigen Berechtigungen zuerkannt, welche mit diesen Reifezeugnissen in dem dieselben ausstellenden Staate verbunden sind.

§ 2.

Junge Leute, welche an einem Gymnasium, bezw. Realgymnasium (Realschule I. Ordnung), ohne Schüler der betreffenden Anstalt zu sein — als s. g. Extraner — das Reifezeugnis mit der durch § 1 bezeichneten Wirkung erwerben wollen, haben dies an einer Anstalt desjenigen Staates zu thun, welchem sie durch die Staatsangehörigkeit oder durch den jeweiligen Wohnsitz ihrer Eltern, bezw. deren Stellvertreter angehören.

Die Ablegung der Reifeprüfung als Extraner an einer Anstalt eines anderen deutschen Staates hat die im § 1 bezeichneten rechtlichen Folgen nur dann, wenn seitens der Unterrichtsverwaltung des Staates, welchem der Prüfungsbewerber angehört, die Erlaubnis dazu vorher gegeben ist. Ein Vermerk hierüber ist in das Zeugnis aufzunehmen.

§ 3.

Die Beschränkung, welche bezüglich der Extraner in § 2 bezeichnet ist, findet Anwendung auch auf diejenigen Schüler der Gymnasien und Realgymnasien (Realschulen I. Ordnung), welche später als mit dem Beginn des drittobersten Jahreskursus (also später als mit dem Beginnen der Ober-Sekunda nach weit verbreiteter Bezeichnung) in eine Anstalt eines Staates eintreten, welchem sie weder durch die Staatsangehörigkeit, noch durch den jeweiligen Wohnsitz ihrer Eltern, bezw. deren Stellvertreter angehören. Die Direktoren der Gymnasien und Realgymnasien sind verpflichtet, wenn auswärtige Bewerber die Aufnahme an einer höheren Stelle des Gesamtkursus, als in dem Beginn der Ober-Sekunda, nachsuchen, dieselben mit der vorstehenden Bestimmung im voraus bekannt zu machen.

§ 4.

Das im April 1874 unter den deutschen Staatsregierungen geschlossene Übereinkommen bezüglich der gegenseitigen Anerkennung der Gymnasial-Reifezeugnisse bleibt im übrigen in Geltung, mit alleiniger Ausnahme der durch § 3 bezeichneten Beschränkung.

Mit der gleichen Beschränkung finden die in dem Übereinkommen vom April 1874 bezüglich der Gymnasial-Reifeprüfungen und Reifezeugnisse getroffenen Bestimmungen sinnentsprechende Anwendung auf die Reifeprüfungen und die Reifezeugnisse der Realgymnasien (Realschulen I. Ordnung).

Auf diejenigen jungen Leute, welche in dem Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Vereinbarung bereits Schüler eines Gymnasiums oder Realgymnasiums (Realschule I. Ordnung) eines anderen Bundesstaates sind, als welchem sie durch Staatsangehörigkeit oder dem zeitweiligen Wohnsitz ihrer Eltern angehören, findet die durch § 3 bestimmte Beschränkung nicht Anwendung.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

× **Preussen.** (Die Rangverhältnisse der akademisch gebildeten Schulmänner.) Von dem Verfasser des über obigen Gegenstand in No. 40 der Köln. Ztg. geschriebenen und auch von uns mitgeteilten Aufsatzes wird demselben Blatte folgendes geschrieben: „Die Norddeutsche Allgemeine Zeitung hat auf einen allerhöchsten Erlass vom 23. Juli 1886 verwiesen, der dem damals beurlaubten Schreiber dieses zu seinem Bedauern nicht bekannt geworden war. Nach demselben ist „den Rektoren (Direktoren) der staatlichen und der sonstigen unter alleiniger Verwaltung des Staates stehenden Progymnasien, Realprogymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen, sowie den Oberlehrern und ordentlichen Lehrern der staatlichen und der sonstigen unter alleiniger Verwaltung des Staates stehenden höheren Unterrichtsanstalten der Rang der 5. Klasse der höheren Beamten der Provinzialbehörden verliehen“ und damit wenigstens einer der in unserem Aufsatze gemachten Vorschläge erledigt, d. h. zum Teil erledigt. Denn erstens bezieht sich dieser Erlass nur auf die staatlichen Anstalten, lässt also die weit überwiegende Menge der nichtstaatlichen oder nicht unter alleiniger Verwaltung des Staates stehenden höheren Unterrichtsanstalten unberücksichtigt, zweitens aber wird kein Unterschied gemacht zwischen den Oberlehrern und den ordentlichen Lehrern. Ein Aufrücken in eine höhere Rangklasse, wie es noch kürzlich für die richterlichen Beamten angeordnet wurde, indem nunmehr die Hälfte (früher ein Drittel) der Amts- und Landrichter zu Amts- bezw. Landgerichtsräten, d. h. von der 5. in die 4. Rangklasse aufsteigt, findet im Schulfache nicht statt; auch die Oberlehrer verbleiben für ihre ganze Lebenszeit in der 5. Rangklasse, mit Ausnahme der wenigen, die etwa zu Gymnasialdirektoren ernannt werden, und wie es mit der Anerkennung des durch die Kabinets-Ordre vom 23. Dezember 1843 diesen erteilten Ranges eines Rats 4. Klasse bei ihrem etwaigen Aufsteigen steht, haben wir in unserem ersten Artikel auseinandergesetzt.“ Von anderer Seite wird uns berichtet, dass die Lehrer am Kadettenkorps zwar seit 1887 den Wohnungsgeldzuschuss der Räte 5. Klasse beziehen, den Rang jedoch trotz ihrer Bitte bisher nicht erhalten haben, obwohl die Anstalt zu Lichterfelde zu den unter alleiniger Verwaltung des Staates stehenden gerechnet werden muss.

= **Preussen.** (Zur Stellung der akademisch gebildeten Lehrer der höheren Lehranstalten) wird der „Köln. Zeitung“ geschrieben: „Geradezu die jetzigen Verhältnisse auf den Kopf stellend ist die jüngst noch in einer vielgelesenen Monatsschrift vorgetragene Meinung, dass heutzutage der „junge“ Philologe unmittelbar nach dem Probejahr, wenn er Glück hat, sofort „Gymnasiallehrer“ werden kann, und zwar — wie wirklich gedruckt steht — unter Umständen selbst „bei sehr mässiger Qualifikation“. Durch solche Worte in einer unter Beamten weit verbreiteten Zeitschrift könnten junge Leute leicht durch falsche Hoffnungen angeregt werden, den Lehrerberuf zu erwählen, um sich nachher bitter enttäuscht zu fühlen. Daher müssen leider solche optimistischen Ansichten dahin berichtigt werden, dass selbst in kleineren, früher wenig gesuchten Städten Nordostdeutschlands tüchtige akademisch gebildete Lehrer mit mehreren Fakultäten für die oberen und mehreren für die mittleren Klassen noch nach etwa drei Jahren unentgeltlich unterrichten und zufrieden sind, wenn sie eine kommissarische Hilfslehrerstelle erhalten. Die neuerdings in mehreren Provinzen zusammengestellten Dienstalterslisten zeigen allgemeiner die ungünstige Lage der jüngeren akademischen Lehrer. Sind doch nach Erhebungen vom 1. Januar 188[illegible] selbst in den Provinzen Ost- und Westpreussens noch verschiedene Hilfslehrer von Ostern 1882, welche noch nicht als „Gymnasiallehrer“ angestellt sind. Das Dienstalter des letzten ordentlichen Gymnasiallehrers mit einem Gehalte von 1800 M. betrug in Westpreussen schon damals im Durchschnitt 5,25 Jahre, es schwankt zwischen $2^3/_4$ und $9^3/_4$ Jahren, und zwar hatten 9 von 18 Lehrern ein den Durchschnitt übersteigendes Alter. Solche Philologen mit „sehr mässiger Qualifikation“ müssen daher heute nach vollendetem Probejahr entweder bessere Fakultäten erwerben, wenn sie je auf Gehalt rechnen wollen, oder sie müssen überhaupt in später Stunde noch einen anderen Lebensberuf ergreifen als den der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten. Vielleicht helfen diese Angaben, irrige Ansichten über einen so vielfach falsch beurteilten und in seiner materiellen Stellung so wenig gesetzlich geordneten Stand zu verbessern.“

+ **Berlin.** (Eine Räuberbande in der Schule.) Darüber schreiben Berliner Blätter: „In einer Berliner Lehranstalt, welche von den Söhnen meist besser situierter Eltern besucht wird, machte eines Tages der Lehrer G. eine seltsame Entdeckung. Im Besitze des Sekundaners S. fand er ein Schriftstück ganz eigener Art. Zunächst eine Rechnung über gelieferte und bereits bezahlte Waffen, als: 9 Revolver, 9 Hirschfänger, 9 Jagdgewehre, sowie ebensoviel Dolchmesser. Eine weitere Quittung bewies den Ankauf von 9 Jagdtaschen, Gürteln, Patronentaschen, Jagdhüten, Westen und ähnlichem. Der Lehrer, dem die Sache sehr verdächtig vorkam, nahm sofort ein gründliches Verhör mit dem Schüler vor, und derselbe gestand denn auch nach einigem Zögern folgendes: S. und acht seiner Schulkameraden hatten den Entschluss gefasst, in den Bergen von Siebenbürgen eine Art Wilderer- und Räuberbande zu organisieren. Schon in den nächsten Tagen sollte die geheime Abreise vor sich gehen. Alle Waffen und sonstige für die „Truppe“ erforderlichen Gegenstände hatten die jungen Bürschchen bereits angeschafft. Im ganzen hatten sie dafür etwas über 900 M. ausgegeben, und weitere 2917 M. fanden sich in dem Besitze des S., des Führers der Bande, vor. Das ganze Geld hatten die „Mitglieder“ dieser Bande ihren Eltern und Verwandten gestohlen. Den Eltern wurde sofort Mitteilung gemacht. In einem Wandschrank des Gartenhauses der Familie S. fanden sich die ganzen Vorräte der jungen Abenteurer vor. Die Lieferanten erklärten sich sämtlich bereit, die verschiedenen Gegenstände zurückzunehmen. Die neun Abenteurer wurden ganz exemplarisch bestraft, und zwei derselben, die Leiter des Unternehmens, sehen ihrer Relegation entgegen.

⊗ **Berlin.** (Reichs-Schulkommission.) Nachdem Zweifel darüber entstanden waren, welche Beweisstücke den Anträgen auf Anerkennung und Klassifizierung höherer Schulen als militärberechtigte Unterrichtsanstalten jedesmal beizufügen sind, um der Reichs-Schulkommission die Abgabe eines Gutachtens zu ermöglichen, hat die Kommission in ihrer Herbstkonferenz die Vorlegung folgender Schriftstücke empfohlen: 1. des Lehrplans; 2. des Programms mindestens für das letzte Schuljahr; 3. eines Verzeichnisses sämtlicher Lehrer unter Angabe ihrer Lehrbefähigung (im einzelnen und im ganzen), ihres Alters, ihrer Bezüge, sowie eines kurzen Lebens- und Bildungsganges; 4. einer Übersichtstabelle über die Verwendung der Lehrkräfte; 5. der Prüfungsordnung oder einer Darlegung der Abweichungen von der amtlichen Ordnung für öffentliche Schulen; 6. eines eingehenden Revisionsberichts, nach Fächern geordnet; 7. der Prüfungsverhandlungen und Prüfungsarbeiten; 8. näherer Ausweise über die finanzielle Grundlage der Schule; 9. eines Frequenznachweises, sofern eine bezügliche Angabe im letzten Programm nicht enthalten ist. In den Antrag ist auch eine nähere Angabe darüber aufzunehmen, ob die Errichtung der Schule an dem betreffenden Orte im öffentlichen Interesse liegt, welches Eintrittsalter der Schüler für die unterste Klasse verlangt, und in welcher Weise die staatliche Aufsicht geübt wird.

♉ **Dresden.** (Dresdener Sterbekasse für Lehrer.) Am 16. Februar wurde in Gassmeyers Restauration (Moritzstrasse) die Hauptversammlung der Dresdener Sterbekasse für Lehrer unter dem Vorsitze des Bezirksschullehrers Clemens Fischer abgehalten. Aus dem Geschäftsberichte war ersichtlich, dass die Zahl der Mitglieder nach einjährigem Bestehen der Kasse bis Ende des vorigen Jahres auf 150 gestiegen war, während sich bis zum Beginn der Hauptversammlung 21 neue Mitglieder angemeldet hatten. Mit der Beerdigungsanstalt „Pietät" ist über ein einfaches, aber würdiges Begräbnis für die Kassenmitglieder und deren Angehörige ein Vertrag vom Vorstande abgeschlossen worden. Der Kassenbericht gab Kunde von dem äusserst günstigen Stande der Kasse, demzufolge 31 Proz. Dividende den Mitgliedern auf das vergangene Jahre gutgeschrieben werden konnten. Aus den vom Vorstande vorgeschlagenen und von der Hauptversammlung nach längerer Beratung angenommenen Änderungen der Satzungen wollen wir nur hervorheben, dass die Ausdehnung der Kasse auf ganz Sachsen beschlossen wurde, demgemäss die Kasse künftig „Allgemeiner Sterbekassen-Verein sächsischer Lehrer" lautet, und dass die verfügbaren Gelder bis zur Höhe von 500 M. im Spar- und Kreditverein Dresdner Lehrer anzusammeln sind. Nach den vorgenommenen Wahlen besteht der Vorstand aus Clemens Fischer (Vorsitzender, Mathildenstrasse 41), Direktor Schmidt, den Lehrern Männchen (Kassierer, Berlinerstr. 37), Robert Wünsche, Florentin Feucker, Hugo Kress und Oberlehrer K. Schliebe. Da die Zahl der Aufsichtsratsmitglieder von 3 auf 5 zu erhöhen beschlossen wurde, so wurden zu den bisherigen Aufsichtsratsmitgliedern Oberlehrer Knöfel, Lehrer Lohmann und Oberlehrer Dr. Welte, noch Lehrer Hübner und Oberlehrer Dr. Rietzsch gewählt. Schliesslich sei noch erwähnt, dass die Kasse, wie in der nächsten Umgebung Dresdens, so auch in den übrigen Teilen des Landes Anklang gefunden hat, indem ihr auch Lehrer an Gymnasien, Realgymnasien und Seminaren beigetreten sind, bez. sich zum Beitritt angemeldet haben. Sobald die Zahl der Mitglieder auf 300 gestiegen ist, sind höhere Versicherungen als 200 M. zulässig.

△ **Dresden.** (Das Kreuzschulrektorat.) An Stelle des zu Ostern in den Ruhestand tretenden Rektors an der hiesigen Kreuzschule, Professor Dr. Hultzsch ist der Konrektor an der Thomasschule zu Leipzig, Professor Dr. Stürenburg gewählt worden.

E. M. **Leipzig.** (Einfluss der physischen Erziehung auf Moral und Intelligenz) hiess der Vortrag des Herrn Hering in einer Januarsitzung des hiesigen Lehrervereins. Redner ging von der Thatsache aus, dass der Mensch ein einheitliches Wesen sei, und dass demnach keine körperliche Ausbildung ohne Einwirkung auf die geistige möglich sei. Unsere Schularbeit stehe vor allem im Dienste der letzteren; die körperliche habe darin nur wenig Platz gefunden. Der Hauptteil der physischen Erziehung falle vielmehr dem Hause zu. Es sei zu fordern, dass dieselbe ein gutes Ergebnis gehabt haben müsse, ehe die geistige mit Aussicht auf Erfolg begonnen werden könne. Sie müsse das Kind instand gesetzt haben, Vorstellungen aufzunehmen, aus welchen dann Urteile und Schlüsse gezogen werden könnten. Deshalb müssten vor allem die Sinnesorgane — in erster Linie Auge und Ohr — vollkommen gesund sein. Die in die Schule tretenden Kinder aber seien hierin, wie in ihrer gesamten körperlichen Ausbildung überhaupt, selten so bestellt, dass sie die geistige mit dem wünschenswerten Erfolge geniessen könnten. Nachdem Redner untersucht hat, in welcher Weise festzustellen sei, ob die Sinnesorgane richtig ausgebildet seien, beantwortet derselbe die Frage nach dem Grunde der in der Regel mangelhaften Entwickelung. Wenn auch das Kind schon von Geburt an mit mancherlei Mängeln behaftet sei, so liege doch die Hauptschuld an der vernachlässigten oder falschen physischen Erziehung. Dieselbe müsse beim Neugeborenen beginnen. Den Weg zeige die Natur: es müsse richtig ernährt, erwärmt, mit reiner, frischer Luft versehen und für angemessene Bewegung gesorgt werden. Die Ernährung rufe durch ihre Art und Weise von Anfang an bestimmte Grundvorstellungen hervor, auf die sich die übrigen aufbauen. Die Mängel der künstlichen Ernährung im Vergleich zu der von der Natur vorgeschriebenen durch die Mutter werden näher beleuchtet. Erstere erzeuge von Anfang an mehr Unbehagen und zwinge zu den verschiedensten Beruhigungsmitteln: Mohnabkochungen, Opium, Schnaps, Schaukeln, Wiegen, Schläge, Liebkosungen etc., welche zum Teil auf die Sinne und hierdurch auf Nerven und Gehirn von verderblichstem Einflusse sind. Eine besonders bedeutsame, aber schwierige Zeit sei die der Gewöhnung an den elterlichen Tisch. Die Thorheit vieler Eltern, ihre Kinder von allem kosten zu lassen, was sie selbst geniessen, sei ebenfalls von höchst ungünstigem Einflusse besonders auf die Ausbildung der niederen Sinne. Durch viele Speisen würden die Nerven übermässig gereizt und verlangten Wiederholung, bez. Steigerung des Reizes. Hier werde der Grund zu allen den sinnlichen Begierden, Lastern und Leidenschaften gelegt, welche später dem sittlichen Handeln so hemmend entgegentreten. Bekomme der Geist zuviel Arbeit auf dem Gebiete der niederen Sinne, so könne er auf dem Gebiete höherer Geistesthätigkeit nichts leisten. So entstehe die Zerstreutheit, welche der Lehrarbeit in der Schule so viele Hemmnisse biete. Weiter schildert Redner den schädlichen Einfluss der Überfütterung. Sie erzeuge träge Naturen, welche nicht fähig sind, die von ihnen gefassten Entschlüsse auszuführen und die dann, da sie die Erfolglosigkeit derselben empfinden, nicht einmal mehr zu solchen kommen. Die falsche physische Erziehung verschulde weiter die „Nervosität" der Kinder, welche dieselben lebensmüde und schaffensunlustig mache. Bei der so mangelhaften physischen Erziehung sei es vor allem Aufgabe, immer und immer wieder aufklärend auf die Eltern einzuwirken, ihnen fortwährend ins Gedächtnis zu rufen, ihre Kinder einfach und naturgemäss zu erziehen. Die physische Erziehung müsse wegen ihres bedeutenden Einflusses auf Moral und Intelligenz mehr als bisher eine zielbewusste, planmässige werden. Die Versammlung stimmte den Ausführungen des Redners zu. In der Besprechung wurden unter anderem die Einrichtungen beleuchtet, welche seitens der Schule und der Gemeinde getroffen werden könnten, um die Mängel der physischen Erziehung, besonders der ärmeren Stände nach Kräften zu beseitigen, wie die Verabreichung von Suppen, Milch etc. in der Schule, Bade- und Ferienkolonien, Turnen u. a. m.

= **London.** (Über das britische Schulwesen) berichtet der „Hannoversche Kourier" folgendes: Die durch den Bericht der königlichen Kommission über den Unterricht in Fluss gebrachte Schulfrage, die jüngst auf einer Konferenz in Exeter Hall besprochen worden, hat zur Bildung einer „nationalen Unterrichts-Gesellschaft" geführt, die heute ihr Programm veröffentlicht. Zweck der Gesellschaft ist: 1. Ein nationales Unterrichtssystem, welches wirksam fortschrittlich und konfessionslos sein und unter Volkskontrolle stehen soll, zu fördern, und ferner alle ein gegenteiliges Bestreben habenden gesetzlichen und Verwaltungsvorschläge zu bekämpfen. 2. Die allgemeine Errichtung von Schulräten in geeigneten Distrikten, die konfessionslosen Schulen unter ihrer Aufsicht haben, zu sichern. 3. Erleichterungen für die bessere Ausbildung von Elementarlehrern in unter Staatsaufsicht stehenden konfessionslosen Schulen zu erlangen. 4. Will die Gesellschaft diese Ziele zu erwirken suchen: durch Veröffentlichungen, Versammlungen und Vorlesungen und durch die Sammlung und Verbreitung von Information, sowie ferner durch Überwachung des Vorgehens des Parlaments, des Unterrichtsministeriums, der Vorsteher von aus Staatsmitteln unterstützten Schulen; und indem sie verhindert, dass die Interessen geopfert werden. Im Parlament und anderwärts soll allen Massregeln zur Förderung der Zwecke der Gesellschaft Vorschub, und zur Sicherung der Wahl von Abgeordneten und Schulräten, die der Politik der Gesellschaft günstig, Beistand geleistet werden.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark pränum. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Flatow. Rektor, Hilfsprediger und Organist. Meldungen von Kandidaten der Theologie, welche des Orgelspiels mächtig sind, an Kreisschulinspektor Bennewitz daselbst.

Hildesheim. Zeichen- und Turnlehrerin an der höheren Töchterschule. Gehalt 1000 M., steigend in 24 Jahren bis 1600 M. Meldungen bis 15. März an den Direktor Dr. O. Fischer.

Schönsee b. Thorn. Philologe mit Befähigung in neueren Sprachen und Mathematik oder in den naturwissenschaftlichen Fächern sofort. Meldungen an Pfarrer W. Senfts Vorbereitungs-Institut daselbst.

Wittenberg. Hilfslehrer am Gymnasium zum 1. April. Fakultas für Griechisch, Latein und Französisch. Gehalt 1500 M. Meldungen an den Magistrat.

Briefkasten.

G. L. in B. Wie Sie sehen wird die Angelegenheit, betreffend die Übelstände beim naturkundlichen, besonders beim botanischen Unterricht in einem gewiss trefflichen Artikel der heutigen Nummer abgehandelt. Doch wird uns natürlich auch Ihr freundlichst in Aussicht gestellter Aufsatz, sobald er neue Gesichtspunkte, neue Beleuchtung oder neue Vorschläge bringt, ebenfalls herzlich willkommen sein. — **Dr. B. in G.** Sollten Sie sich entschliessen können, der Hand der Redaktion die Milderung so mancher unnötiger und auch unschöner polemischer Schärfen in Ihren Betrachtungen zu gestatten und vor allem alles Persönliche daraus zu verbannen, so würde ja der Aufnahme alsdann nichts entgegen stehen. Mit ruhigem Blute sieht man ja doch weit sicherer und schärfer. — **Dr. M. in L.** Für diese Nummer leider zu spät angekommen.

Allgemeiner deutscher Realschulmännerverein.

Wir beehren uns den Zweigvereinen mitzuteilen, dass die diesjährige Delegiertenversammlung

in Berlin am 12. und 13. April

stattfinden wird.

Wir bitten die Zweigvereine, an Direktor Steinbart in Duisburg bis zum 25. März gefälligst Nachricht darüber zu senden:

a. Wie viel und welche Delegierte den Zweigverein vertreten werden?

b. Welche Anträge der Zweigverein für die Versammlung zu stellen hat?

Düsseldorf, den 27. Februar 1889.

Der Vorstand des allgem. deutschen Realschulmännervereins:

Börner. Brennecke. Cramer. Meyer. Schauenburg. Schmeding. Steinbart.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu eine Beilage von Bruhn's Verlag (Inhaber: Eugen Appelhans) in Braunschweig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 11. | **Leipzig,** den 15. März 1889. | **18. Jahrgang.**

Das Gymnasium und die Heidelberger Erklärung.

Von Prof. H. W. Vogel

Jahrelang hat der Kulturkampf mit Rom getobt. Jetzt ist darin Frieden oder doch wenigstens ein Waffenstillstand eingetreten. Dafür haben wir aber einen anderen Kulturkampf im kleineren Massstabe, der an Intensität nicht ab-, sondern zunimmt, das ist der Kampf um die Schule, ihre Leistungen und ihre Berechtigungen. Hartnäckig bestehen die Anhänger des alten Regime auf den Bevorrechtigungen des sogenannten klassischen Gymnasiums; aber von Tag zu Tag mehrt sich die Zahl der Stimmen, welche für das Realgymnasium eintreten und eine entschiedene Reform unseres Vorbildungswesens fordern. Dennoch ist die alle Erzieher von Kindern auf das Lebhafteste interressierende Angelegenheit seit 9 Jahren um keinen Schritt vorgerückt. Zwei neuere Kundgebungen stehen sich jetzt wieder gegenüber: die Petition des Geschäftsausschusses für Schulreform, welche für eine mehr realistische Färbung unserer Bildung eintritt, und das Heidelberger Manifest zu Gunsten der Gymnasien. Der Erfolg der ersteren ist ein grossartiger, nicht nur in Bezug auf Zahl, sondern auch auf Gewicht der Stimmen; sie zählt 23 000 Unterschriften! Unter diesen befinden sich 23 städtische Körperschaften (Magistratskollegien und Stadtverordnetenversammlungen), 291 Gymnasiallehrer, 1470 Ärzte, 433 Rechtsanwälte, 4000 Kaufleute, 2000 Fabrikdirektoren, 760 höhere Staatsbeamte, 300 Universitätsprofessoren, 2500 leitende Ingenieure, und wie ich aus Privatmitteilungen weiss, mehrt sich die Zahl der Unterschriften noch ununterbrochen.

Die Heidelberger Erklärung, welche auch in dieser Zeitung veröffentlicht worden ist, hatte ursprünglich nur 15 Unterschriften. Man hat diese, trotz des Gewichts bedeutender Namen doch etwas zu klein erscheinende Stimmenzahl nunmehr nachträglich zu verstärken versucht und das Schriftstück in den wichtigsten deutschen Städten zirkulieren lassen. Dadurch hat dasselbe nach dem „Frankf. Journ.“ bis Ende November v. J. an 3000 Unterschriften gefunden.

Man mag nun diese Stimmen zählen oder wägen, es bleibt dieser Erfolg gegenüber dem der Schulreformpetition äusserst bescheiden. Was sind 3000 Unterschriften gegen 23 000?

Die Sache gestaltet sich aber noch misslicher, wenn man die Angaben des „Frankf. Journ.“ einer thatsächlichen Prüfung unterzieht. Dasselbe hebt u. a. einige Namen hervor. So nennt es von Berliner Unterschriften nur Mommsen, von Treitschke, Waldeyer. Demgegenüber dürfte es von Wichtigkeit sein, auch einige Namen zu erfahren, welche die Unterschrift der Heidelberger Erklärung verweigert haben; dahin gehören die Mitglieder der Berliner Akademie der Wissenschaften: Geheimrat von Helmholtz, Dubois-Reymond, von Siemens, Virchow und Professor Dr. Kundt. Es dürfte ferner von Belang sein, die Art und Weise zu beleuchten, wie man die Unterschriften zu der Heidelberger Erklärung sammelte. Das „Frankf. Journ.“ sagt: „Jeder Beteiligung enthielten sich begreiflicher Weise die Lehrer an Gymnasien.“ Dem gegenüber kann ich bestätigen, dass ein bekannter Gymnasiallehrer einen Hauslehrer hierselbst, welcher in hohen Familien thätig ist, ersuchte, in den betreffenden Kreisen Unterschriften für die Adresse zu sammeln. Ferner wurde in Karlsruhe die Heidelberger Erklärung durch einen Gymnasialdirektor verschiedenen Lehrern des dortigen Polytechnikums zur Unterschrift vorgelegt. Wenn demnach die Gymnasiallehrer die Petition auch nicht unterschrieben, so haben sie desto mehr andere zur Unterschrift veranlasst. Die hervorgehobene „Enthaltung“ ist demnach in Wirklichkeit nicht vorhanden.

Ferner hebt das „Frankf. Journ.“ die „unerwartet hohe Zahl der praktischen Ärzte“ als Unterschreiber hervor. Wie hoch diese Zahl ist, wird nicht gesagt, jedenfalls ist sie kleiner als die Zahl der Ärzte, welche die Schulreformpetition unterschrieben haben, denn diese beträgt 1474, während die Gesamtzahl der Unterschriften der Heidelberger Erklärung nur auf 3000 angegeben wird. Wie aber die ärztlichen Unterschriften für die Heidelberger Erklärung gewonnen worden sind, davon giebt Sanitätsrat Dr. Küster ein recht erbauliches Beispiel in No. 24 der „Deutsch. Universitätsztg.“ In der Berliner Medizinischen Gesellschaft ist ein Professor und Geheimrat mit der Heidelberger Adresse in der Hand herumgegangen und hat an verschiedene Professoren die Frage gerichtet:

„Wollen Sie, dass das Griechische abgeschafft wird?“ — „Nein“. „Nun, dann setzen Sie Ihren Namen unter diese Adresse“, was denn auch in Wirklichkeit vielfach in gutem Glauben geschehen ist. Beiläufig sei hier bemerkt, dass die Petiton für Schulreform keine Silbe über „Abschaffung“ des Griechischen enthält.

Nun erzählt das „Frankf. Journ.“ weiter: „Um so grösseren Wert legte man auf die Beteiligung von Real- und Töchterschulmännern, sowie von Lehrern der technischen Hochschulen. Von diesen sind die meisten in Dresden, Karlsruhe, Braunschweig, Aachen, Stuttgart, Hannover Wirkenden für die Gymnasialbildung eingetreten.“ Möglich ist es, dass Realschulmänner für die Gymnasialbildung eingetreten sind, denn auch an Realschulen unterrichten Lehrer das Latein, welche auf dem Gymnasium erzogen sind, die von ihnen gelehrte Sprache für die grösste Hauptsache halten und mit der beschränkten Stundenzahl, die man ihnen an Realschulen gewährt, nicht zufrieden sind.

Was will man aber mit den Töchterschullehrern? Diese bereiten ihre „höheren Töchter“ weder für die Universität noch für das Polytechnikum vor; sie haben über die Vorbildung für diese Anstalten kein massgebendes Urteil.

Nun zu der angeblichen Mehrheit der Lehrer an technischen Hochschulen! Ich habe schon früher in dieser Zeitung meine Verwunderung darüber ausgesprochen, dass die Heidelberger Adresse ihre Behauptung von der Vorzüglichkeit der Gymnasialvorbildung nicht nur auf Studierende der Universität, sondern auch auf Studierende der technischen Hochschulen bezieht. „Da die Heidelberger Herren ihre Aussagen als auf „eigene Beobachtung“ gegründet angeben, so ist die Frage erlaubt, wo die mit-

unterzeichneten Herren Historiker, Theologen, Philosophen und Juristen Gelegenheit gehabt haben, „vergleichende Studien über die Veranlagung von Polytechnikern verschiedener Vorbildung zu machen. Solche Gelegenheit bietet sich doch wohl nur den Lehrern technischer Hochschulen in genügender Weise dar" (diese Zeitung vom 12. August 1888). Dieser Thatsache gegenüber mag den Urhebern der Adresse eine Unterstützung von seiten technischer Hochschullehrer wohl willkommen gewesen sein. Wie steht es nun in Wirklichkeit damit? Ich habe nicht verfehlt, dieserhalb bei den verschiedenen polytechnischen Schulen Deutschlands, die angeblich mit den „meisten" ihrer Lehrer für die Gymnasialbildung eingetreten sein sollen, anzufragen. Die Antworten ergaben folgendes: In Dresden haben von 40 Lehrern des Polytechnikums „gegen sechs" die Heidelberger Adresse unterschrieben; aus Karlsruhe höre ich von zwei Unterschriften bei 62 Lehrern, aus Stuttgart von acht Unterschriften bei 54 Lehrern, aus Aachen von fünf Unterschriften bei 41 Lehrern, aus Braunschweig sind mir bis jetzt nur zwei Professoren als Unterzeichner gemeldet worden. Aus München, wo 56 Lehrer am Polytechnikum thätig sind, schreibt mir einer derselben: „Über die Unterzeichnung der Heidelberger Adresse durch meine Kollegen ist mir nichts bekannt. Sicher weiss ich nur, dass ich nicht unterschrieben habe!" — Von anderer Seite werden mir Pettenkofer und Ziemssen als Unterschreiber genannt und hinzugefügt: „Man wollte hier nicht mit der Zahl, sondern mit dem Gewicht der Stimmen eintreten", ein Grundsatz, welcher etwas auffallend an die Geschichte vom Fuchs mit den Trauben erinnert. — Aus Hannover schreibt man mir: „Die Heidelberger Adresse hat hier nicht zirkuliert, sie würde auch nur wenige Unterschriften gefunden haben." Auf der Berliner technischen Hochschule hat die Heidelberger Erklärung ebenfalls nicht zirkuliert.

Aus diesen Daten geht mit Sicherheit bereits hervor, dass nicht die „meisten" der technischen Hochschullehrer, wie das „Frankf. Journ." behauptet, sondern nur eine ganz kleine Minderheit derselben die Heidelberger Erklärung zu Gunsten der Gymnasien unterschrieben hat.

Man hat demnach mit der Heidelberger Erklärung in Bezug auf technische Hochschulen das Gegenteil von dem erreicht, was man geplant und gehofft hat. Die verschwindend geringe Beteiligung technischer Hochschullehrer an der Heidelberger Erklärung ist eine schwere Verurteilung des Gymnasiums als Vorbildungsanstalt für polytechnische Schulen. Es ist bekannt, dass der Deutsche Ingenieurverein schon vor mehreren Jahren beantragt hat, den Gymnasiasten die Zulassung zur technischen Hochschule zu versagen. Seine Anschauung hat jetzt eine glänzende Rechtfertigung erhalten. (Vossische Zeitung.)

Zur Heidelberger Erklärung.

Von Direktor Dr. Steinbart-Duisburg

Die Heidelberger Erklärung zu Gunsten der humanistischen Gymnasien Deutschlands ist nebst den eingelaufenen Unterschriften und einem Vorworte des Urhebers der Erklärung, Direktors Uhlig in Heidelberg, nunmehr im Druck erschienen (Heidelberg, C. Winters Universitätsbuchhandlung). Sie ist in zahlreichen Exemplaren an die deutschen Schulbehörden, an Reichs- und Landtags-Abgeordnete und sonstige einflussreiche Männer versandt worden.

Die Unterschriften sind nach Ortschaften zusammengestellt und letztere alphabetisch geordnet.

Das Vorwort erläutert noch einmal Zweck und Entstehung der Erklärung. Wir ersehen aus demselben, dass man mit „einer Umfrage bei mehreren Professoren der deutschen Universitäten" begann. Auf die Beteiligung der Universitäts-Professoren war es offenbar in erster Linie abgesehen, und man hat auch keine Mühe gescheut, möglichst viele Unterschriften aus ihren Kreisen zu gewinnen.

Bald jedoch fanden sich auch Zustimmungen aus anderen Kreisen, und bis Ende November 1888 gingen die Beitrittserklärungen so zahlreich ein, „dass wer sich die Mühe des Zählens machen will, über ein paar Tausend hinauskommen wird". — Es sind gegen 4400 Unterschriften.

Das Vorwort giebt sodann eine Übersicht der Ergebnisse durch Vorführung besonderer Gruppen von Unterschriften. Diese Zusammenstellung ist geschickt gemacht und wird ihren Eindruck auf unbefangene Gemüter nicht verfehlen; sie wird aber wenig Eindruck auf den machen, welcher die Verhältnisse genauer kennt. Ja, für diesen wird im Gegenteil ein überraschendes Ergebnis zu Ungunsten der Heidelberger Erklärung sich herausstellen.

Man kann es Herrn Direktor Uhlig nicht verdenken, wenn er die Zahlen und Namen möglichst günstig zu gruppieren sucht, aber in einigen Fällen giebt die Art der Gruppierung doch zu starken Bedenken Anlass.

Drei Beispiele hierfür:

1. Seite VIII heisst es: „Von den Professoren der technischen Hochschulen sollen ausser den Seite VII angeführten (drei) nur noch die genannt werden, welche mathematische, naturwissenschaftliche und technische Fächer vertreten." Es folgen 31 Namen; macht mit jenen 3 zusammen 34. Wie viele Lehrer der technischen Hochschulen mögen nun wohl unterzeichnet haben, wenn diese 36 nur eine Auslese sind? Man denkt gewiss 250 bis 300 — mit nichten! Es sind gerade 41 (Aachen 5, Charlottenburg 1, Hannover 4, Darmstadt 3, Dresden 7, Braunschweig 6, Karlsruhe 5, Stuttgart 9, München 1).

Ein wahrhaft klägliches Ergebnis, wenn man bedenkt, dass an den deutschen technischen Hochschulen über 500 Lehrer wirken! Um so kläglicher, als sich die Heidelberger Erklärer betreffs der Vorzüglichkeit der Gymnasialbildung auf Erfahrungen an Hochschulen im allgemeinen, d. h. doch an Universitäten und technischen Hochschulen berufen.

2. Man wundert sich, warum (S. VI) nicht alle medizinischen Professoren namentlich aufgeführt sind. Es findet sich wieder nur eine Auswahl, aber eingeleitet mit Worten, die vermuten lassen, dass in diesen Kreisen sich die allgemeinste Zustimmung gezeigt habe. Letzteres ist aber keineswegs der Fall. Von 228*) deutschen ordentlichen und ausserordentlichen Professoren der Medizin haben nur 80 unterzeichnet. In Breslau von 26 nur einer, in Kiel von 12 nur einer, in Marburg von 17 nur einer, in Berlin von 47 nur fünf. In Berlin haben nicht unterschrieben folgende Ordinarien: Bardeleben, Virchow, du Bois-Reymond, Gerhardt, Olshausen, Leyden, Gusserow, von Bergmann, Liebreich, Schweigger, Westphal, Hertwig und Koch.

3. Seite XI steht gesperrt gedruckt die Mitteilung, dass drei Realgymnasial-Direktoren und 14 Realgymnasial-Lehrer unterschrieben haben. Die drei Direktoren sind: Steinmeyer-Aschersleben, Matthias-Düsseldorf und Zange-Erfurt; erstere Beide bekannte Umwandlungsdirektoren, die Gymnasial- und Realgymnasial-Direktoren zugleich sind, vorläufig aber noch als Realgymnasial-Direktoren zeichnen. Von den 14 Realgymnasial-Lehrern gehören 12 den hier in Frage stehenden Schulen an.

Betrachten wir nun die Beteiligung der Universitäts-Professoren näher, auf deren Stimmen es, wie gesagt, den Verfassern der Erklärung vornehmlich ankam.

Von der medizinischen Fakultät kennen wir bereits das Ergebnis (80 gegen 288).

In der philosophischen Fakultät kommen 254 Unterzeichner auf 562 Nicht-Unterzeichner, wobei wohl 25—30 altphilologische Professoren, welche „trotz Übereinstimmung" nicht unterzeichnet haben, der letzteren Zahl ab- und der ersteren zuzuschreiben sind. Freilich haben sich die Altphilologen keineswegs überall der Unterschrift enthalten; ich nenne als Unterzeichner Ludwich und Schöne in Königsberg, Heitz und Kaibel in Strassburg, Grasberger und M. Schanz in Würzburg. Und die Professoren der Archäologie, der orientalischen Sprachen, der alten Geschichte stehen den Altphilologen so nahe, dass ihre Unterzeichnung, wo sie vorgenommen wurde, unter dieselbe Beurteilung fallen darf.

Es ist im hohen Grade erfreulich, dass gerade in der Fakultät, zu welcher Realgymnasial-Abiturienten, also Leute ohne Griechisch, Zutritt haben, der Ausfall ein für die Reformfreunde so günstiger ist.

Noch besser stellt es sich, wenn man die Vota der Ver-

*) Benutzt sind für diese und die folgenden statistischen Angaben das Januar-Februar-Heft des „Zentralblattes für die Unterrichtsverwaltung in Preussen" und die Vorlesungsverzeichnisse im „Litterarischen Zentralblatt", 1888. No. 32—43.

treter der Mathematik und Naturwissenschaften allein vergleicht, wozu uns Herr Direktor Uhlig durch die namentliche Aufführung der ihm zustimmenden Professoren dieser Fächer (S. VII) die Möglichkeit giebt. Genannt sind dort als Unterzeichner 53 Professoren der Mathematik und Naturwissenschaften, deren giebt es aber 181 in Deutschland. Nicht zugestimmt haben beispielsweise in Berlin von den Vertretern dieser Fächer aus der Reihe der Ordinarien: Kummer, von Helmholtz, Weierstrass, Fuchs, Kundt, Förster, von Bezold, Helmert.

Mehr Glück haben die Erklärer in der juristischen Fakultät gehabt. Hier haben sie die Mehrheit erlangt; auf 92 Unterzeichner kommen nur 85 Nichtunterzeichner.

Schlechter wieder stellt sich das Ergebnis in den theologischen Fakultäten; in der evangelisch-theologischen Fakultät stehen 63 Unterzeichnern 70 Nichtunterzeichner, und in der katholisch-theologischen Fakultät 19 Unterzeichnern 38 Nichtunterzeichner gegenüber.

Im ganzen haben von 1661 deutschen ordentlichen und ausserordentlichen Universitätsprofessoren 518 unterschrieben, 1043 nicht unterschrieben. Ändern wir diese Zahlen wegen der oben erwähnten Enthaltung einzelner Altphilologen in rund 550 zu 1000, so ergiebt sich die wichtige Thatsache, dass die deutschen Professoren mit einer Mehrheit von fast zwei Drittel es abgelehnt haben, dem Vertrauensvotum für das jetzige humanistische Gymnasium sich anzuschliessen.

Wahrlich eine hochbedeutsame Kundgebung, für deren Herbeiführung den Heidelbergern Erklärern der wärmste Dank aller Reformfreunde gebührt. (Tägliche Rundschau.)

Friedrichs des Grossen Urteil über den Wert der französischen Litteratur im Vergleich zur römischen und griechischen.

Die „Geschichte meiner Zeit“ (Histoire de mon temps) von Friedrich dem Grossen war bis vor kurzem nur in der Bearbeitung von 1775 allgemeiner bekannt. Diese weicht von der ersten Gestalt von 1746 nicht unwesentlich ab. Man sollte fast meinen, die Werke zweier verschiedener Verfasser vor sich zu haben, welche in ihrer Denk- und Darstellungsweise übereinstimmen, von denen aber der eine 30 Jahre älter war als der andere, als er sein Werk abfasste, ohne von der Arbeit des jüngeren Verfassers zu wissen. Die Veröffentlichung der „Geschichte meiner Zeit“ in der Ausgabe von 1746*) war darum auch eine höchst dankenswerte Gabe der Preussischen Archiv-Verwaltung. In der Bearbeitung von 1775 äussert sich Friedrich der Grosse über das in Rede stehende Thema zwar ganz in demselben Sinne wie in derjenigen von 1746, aber er verbreitet sich nicht ausführlich darüber. Die Ausgabe der letzteren giebt uns ein ungleich genaueres Bild von den Ansichten des grossen Mannes über einen Gegenstand, den er wie kaum ein anderer seiner Zeitgenossen zu beurteilen imstande war. Es dürfte daher auch für manche seiner Verehrer von Interesse sein, das nachstehende, der Posnerschen Ausgabe (S. 194—196) entnommene Urteil kennen zu lernen. Nachdem der König über die philosophische Litteratur gesprochen hat, fährt er fort:

„Wenn indes auch die Franzosen sich nicht daran wagen, gewisse Fragen der Philosophie freimütig zu untersuchen, so leisten sie doch andererseits, wie niemand leugnen kann, Bedeutendes in zahlreichen Werken, welche durch gefällige Anmut und heitere Leichtigkeit des Stils die schönsten uns erhaltenen Werke des Altertums in den Schatten stellen. Wären jene Werke vor 2000 Jahren geschrieben worden, so dass man die menschlichen Schwächen ihrer Verfasser längst vergessen hätte, und wären sie dann, halb von Würmern zerfressen, im Schutt irgend welcher Ruinen Griechenlands und Italiens aufgefunden worden, so würde man sie in den Himmel erheben, und es würde heutzutage an Anbetern derselben sicherlich nicht fehlen. Aber wir haben nun einmal eine stolze Verachtung für alles Neuere und halten uns deshalb mitten in der Fülle des Überflusses für arm. Die Franzosen haben auf fast allen Gebieten der Litteratur grosse Erfolge errungen, und sie haben es nicht nur verstanden, die Schönheiten der Alten zum Gemeingut ihres Volkes zu machen, sondern man findet bei ihnen auch Schönheiten, die man bei den Alten vergeblich sucht. Wer Voltaires „Henriade“ ohne Vorurteil mit der Ilias und mit der Äneide vergleicht, wird jene vorziehen, weil die Handlung in der Henriade nicht so einförmig verläuft wie in der Äneide, und weil erstere edler gehalten ist als die Ilias. Auch ist Heinrich IV. kein Held der Sage, und Gabrielle d'Estrées erregt in ganz anderer Weise unser Interesse als die Prinzessin Nausikaa und Lavinia. Das Wunderbare ist in der Henriade durch die Art der Behandlung unseren Anschauungen besser angepasst. Überhaupt ist die Henriade eben im Geist unserer Zeit geschrieben und zeigt uns jene wohlgegliederte Anordnung des Stoffs und jene formvollendete, scharf bestimmte Ausdrucksweise, an welche uns die guten Schriftsteller unseres Jahrhunderts bereits gewöhnt haben.

„Die Franzosen besitzen Satyren und Episteln aller Art. Boileau ahmte in einigen Persius, Juvenal und Horaz nach. Wenn er selbständig schafft, so steht er jenen durchaus nicht nach; im Gegenteil ist er nicht so ungleich wie die ersteren und übertrifft sie vielleicht in der Form. In den Oden Rousseaus findet man bald Pindars hohen Flug der Gedanken und seinen sprudelnden Geist, bald die Sprache des Horaz.

„Im Schauspiel haben viele französische Dichter mehr geleistet als z. B. Sophokles, Euripides und Terenz. Jene verstehen es besser, den Stoff übersichtlich zu ordnen; der Verlauf der Handlung entspricht mehr der Wahrscheinlichkeit, die Situationen sind erhabener und treten uns menschlich näher, ja die Gefühle der handelnden Personen sind sogar vielleicht edler. Wer die Werke von Corneille, Racine, Voltaire, Créhillon, Molière und Destouches liest, wird bald inne werden, dass ihr Stil durch die anmutige und geschmackvolle Form anspricht.

„In der Beredsamkeit scheinen mir Männer wie Bossuet, Patru und Cochin an Cicero heranzureichen; man muss nur das rein Rednerische von dem behandelten Gegegenstande zu trennen wissen. Dieser römische Konsul, der Vater seines Vaterlandes und der Schöpfer der römischen Beredsamkeit, lebte zur Glanzzeit der Republik. Während seines ersten Konsulats war es ihm vergönnt, seine ersten Reden über die katilinarische Verschwörung zu halten. War hier schon der Gegenstand an sich vom grössten Interesse, so waren auch noch die sonstigen Verhältnisse in Rom der Entwickelung seines Rednertalents ungemein günstig, und ein durchschlagender Erfolg konnte also nicht ausbleiben.

„Der römische Redner war in der Lage, zu seinen Zuhörern reden zu können von weltbewegenden Ereignissen, von einer politischen Verschwörung, von Mordbrennern, welche die Hauptstadt der Welt hätten in Flammen aufgehen lassen, wenn sie nur die Macht dazu gehabt hätten, während unsere heutigen Redner sich mit dem Unglück einer unbekannten Familie, mit einem Prozesse zwischen zwei Privatpersonen oder mit der Entführung eines Mädchens begnügen müssen, das nur zu gern in die Flucht einwilligt. Cicero konnte frei von allem Zwange über die Natur der Götter schreiben, während Bossuet sich von allen Seiten beengt fühlt, wenn er die Wahrheit der christlichen Religion beweist. Der römische Redner scheint nur grösser, weil er grossartigere Gegenstände behandelt. Nach meiner Ansicht hat die heutige Redekunst sogar einen höheren Grad der Vollendung erreicht; denn unsere Redner wissen selbst für minder wichtige Dinge das Interesse zu erregen und die Leidenschaften zu entflammen und dem Unwahrscheinlichsten einen gewissen Grad von Wahrscheinlichkeit zu geben. Im Ausdruck sind die heutigen Redner den alten gewiss überlegen, weil sie den weitschweifigen und verschwommenen Stil vermeiden, der bei Cicero so oft unangenehm auffällt.

„Ein Vergleich der Gespräche Fontenelles und seines reizenden Werkes über die Welten mit den Gesprächen Lucians kann nur zu Gunsten des ersteren ausfallen, wie uns denn überhaupt die feine und geistvolle Darstellung unserer heutigen Schriftsteller ungleich sympathischer berührt als die beissenden und groben Spässe der Alten.

„Wenn die Franzosen noch keine Schriftsteller wie Thukydides und Titus Livius hervorgebracht haben, so fehlt es ihnen doch nicht an Männern, welche diesen sehr nahe kommen. Die

*) Veröffentlichungen (Publikationen) aus den kgl. preussischen Staatsarchiven. IV. Bd. Frédéric II.: Histoire de mon temps. Ausgabe 1746 von Max Posner.

Werke von de Thou, die des Abbé de Vertot und besonders die Abhandlung über den Verfall des römischen Reichs sind von vollendeter Schönheit. Namentlich das letztere Werk enthält in gedrängter Kürze eine Zusammenfassung des Scharfsinnigsten, was über die Politik der Römer gedacht worden ist; es erklärt einfach alles. Dieses Werk und die persischen Briefe, beide von demselben Verfasser (Montesquieu) sind vielleicht die einzigen Werke in der Welt, die mehr Gedanken als Worte enthalten und welche durchweg von Geist sprühen.

„Aber selbst zugegeben, die Franzosen hätten auf dem Gebiete der Geschichte weniger geleistet als die Römer, haben die Franzosen denn nicht unzählige wissenschaftliche und schöngeistige Werke über Gebiete, welche den Alten ganz unbekannt waren: grundlegende Werke über Handel und Gewerbe, über Diplomatie u. s. w.? Wenn schon die in Athen aufgeführten Vaudevilles und etliche boshafte Verse den Namen Anakreon auf die Nachwelt gebracht haben, dann können viele Pariser Schriftsteller doch ganz andere Ansprüche auf Unsterblichkeit erhalten. Ihre Verse, die Erzeugnisse behaglicher Musse, fliessen leicht und natürlich dahin und zaubern dem Leser in übermütiger Laune lachende Bilder vor."

So urteilte ein vorzüglicher Kenner der französischen Litteratur vor 150 Jahren! Wie ganz anders lautet heute das Urteil vieler! Freilich kann man von diesen nicht gerade sagen, dass ihr Urteil durch Sachkenntnis getrübt wäre. Man braucht sich nur zu fragen, wie viel Druckseiten Französisch solche Kritiker im günstigsten Falle gelesen haben, und kommt durchweg auf eine Zahl, die zu einem Urteil überhaupt nicht berechtigt. Wirkliche Sachkenner urteilen ja auch ganz anders.

Dieses abfällige Urteil über die französische Litteratur hört man häufig, wenn von einem Ersatze der altklassischen Litteratur durch die Werke neuerer Zeit die Rede ist. Selbstverständlich hat jede Litteratur Gutes und Wertloses. Das gilt für die Litteratur der Griechen und Römer so gut wie für die der neueren Völker. Wenn es sich aber um Bildungszwecke handelt, so können wir aus der unerschöpflichen Fülle der heutigen Litteratur das für den gerade vorliegenden Zweck geeignete ganz nach Belieben auswählen, während wir bei den alten Litteraturen auf die zufällig übrig gebliebenen Werke angewiesen sind.

(Fränkischer Kurier.)

Schwedens Erfahrungen mit seiner Einheitsschule und deren Sprachenfolge.

(Schluss.)

In Schweden ist also nicht die Theorie der Pädagogen das Ausschlaggebende, sondern die Anforderungen des Lebens und die öffentliche Meinung. Und von dieser muss ich nun auf das Allerbestimmteste bestreiten, dass sie je seit 1873 eine Neigung kund gegeben hätte, die damals an den höheren Schulen eingerichtete Sprachenfolge Deutsch — Latein u. s w. wieder umzukehren.

Der Uhligschen Behauptung 1 stelle ich demnach die drei Sätze gegenüber:

a) es ist zweifellos unrichtig zu sagen, die praktischen Erfahrungen mit der Sprachenfolge Deutsch — Latein u. s. w. hätten eine dieser ursprünglich zugeneigte Stimmung der Lehrer allmählich in eine ausgesprochen unfreundliche verwandelt; dagegen ist aller Wahrscheinlichkeit nach das Gegenteil richtig;

b) Misstände haben sich allerdings beim Übergange gezeigt, diese waren aber vielmehr in der mangelhaften Vorbereitung der Lehrer für ihre neue Aufgabe als in dieser selbst zu suchen;

c) die öffentliche Meinung ist auch nicht einen Augenblick an der Zweckmässigkeit der Sprachenfolge Deutsch — Latein u. s. w. irre geworden.

Die anderen von Uhlig hervorgehobenen Punkte sind von geringerer Bedeutung und lassen sich mit wenigen Worten erledigen.

Und zwar bemerke ich zu 2., dass der hier von Uhlig aufgestellte Gesichtspunkt mir in der gesamten pädagogischen, parlamentarischen und journalistischen Litteratur Schwedens über diese Frage, von der ich Kenntnis genommen habe — und diese hat einen recht stattlichen Umfang — auch nicht ein einzigesmal entgegengetreten ist. Ich halte mich demgemäss für berechtigt zu erklären, dass dieser Gedanke rein deutscher Herkunft ist und völlig ausserhalb des schwedischen Meinungskampfes über die Schulfrage liegt.

Nicht Lust und Unlust am klassischen Schulbetrieb und dessen Ergebnissen hat die schwedische Schulreform in Bewegung gesetzt, sondern vor allem der dringende Wunsch, der modernen Bildung Eingang in die höhere Schule zu verschaffen, und daneben noch gewisse praktische Bedürfnisse.

Ausserdem hat Uhlig bei seinem abfälligen Urteil über das im Norden mit dem altsprachlichen Unterricht erzielte Resultat zwei wichtige Thatsachen ganz ausser acht gelassen. Erstens nämlich erfährt, wenigstens in Schweden, der Schulunterricht eine Art Fortsetzung in dem akademischen Vorkursus, der in verschiedener Weise für sämtliche Fakultäten vorgeschrieben ist und nach $1^1/_2$—2 Jahren mit dem Präliminarexamen, in dem wenigstens das Latein Zwangsfach ist, abschliesst. Mir ist demnach ganz zweifellos, dass das lateinische Wissen der schwedischen Studenten im fünften Semester dem der unsrigen nichts nachgiebt. Zweitens ist doch die verschiedene Feriendauer in Schweden und Preussen zu berücksichtigen. Wir zählen bekanntlich 40 Wochen Schulunterricht, das schwedische Schulwesen aber, je nach den verschiedenen Klassen, nur $31^1/_2$, $28^3/_4$ oder gar nur $26^1/_6$. Also im Durchschnitt 11 Wochen jährlich weniger Unterricht als wir. Das macht bei 9jährigem Schulkursus und einmaligem Sitzenbleiben — bei uns die Regel — 110 Wochen Unterricht, also $2^3/_4$ preussische Schuljahre weniger. Entschlössen sich die Schweden nun, unsere Ferienordnung anzunehmen, dann hätten sie, bei gleicher Zahl der bürgerlichen Jahre für den Kursus auf einmal nahezu 3 Unterrichtsjahre mehr zur Verfügung, wovon das Latein an 2, das Griechische an 1 Jahre teilhaben würde, und dann würden sich sicherlich auch die Ergebnisse ihres klassischen Unterrichts denen der unsrigen ganz oder beinahe gleichstellen. Bekanntlich erreicht auch Direktor Schlee in Altona mit der Sprachenfolge Französisch — Latein an seiner Realanstalt genau die Ziele der anderen Realgymnasien mit der Sprachenfolge Latein — Französisch.

Uhligs dritter Satz ist mit dem Gesagten der Hauptsache nach bereits erledigt. Ich füge nur noch hinzu, dass es allerdings richtig ist, wenn darin weiterhin gesagt wird. die bisherige Entwickelung der höheren Schule lasse in der Zukunft eine völlige Ausschliessung der alten Sprachen von den schwedischen höheren Schulanstalten voraussehen. Dessen ist man sich aber allgemein bewusst, ohne sich darum in Klagen oder Befürchtungen zu ergehen. Die vorhandenen Streitigkeiten gelten nur der Frage, welche Beschränkung der klassischen Jugendbildung gerade in unserer Gegenwart notwendig bezw. statthaft ist.

Satz 4. kann ich auf Grund früherer Kammerverhandlungen im allgemeinen nur bestätigen. Auch erklärte, bei Gelegenheit der Überweisung des Regierungsentwurfs (28. Februar 1888), der altbewährte Vorkämpe für moderne Schulentwickelung Hedin, es sei derselbe derartig reaktionär, dass seine Annahme das schwedische höhere Schulwesen um Jahrhunderte zurückbringen würde. Seitdem hat nun das gesamte Ministerium gewechselt und mit ihm der Chef des Unterrichtsministeriums. Der neue Minister, Gunnar Wennerberg, von Haus aus ein Fachgenosse (Oberlehrer in Skara, von 1849 ab), dann aber im Verwaltungsdienst, dürfte nach meinen Nachrichten zu vermittelnden Massregeln geneigt sein. Indes wie sich die gegenwärtige schutzzöllnerische Majorität des Reichstages zur Schulreformfrage stellen wird, lässt sich schwer voraussehen.

Bemerkenswert ist jedoch, dass die volkswirtschaftliche Kommission in ihrem Gutachten über die gedrückten Erwerbsverhältnisse des Landes (Ende Dezember 1887) auch den Zuständen der Schule und zumal der höheren eine eingehende Betrachtung widmete. Sie tadelt scharf ihre vorwiegende Richtung auf das Formalistische hin, wodurch immer mehr junge Leute den produktiven Berufen abwendig gemacht und einem litterarischen Proletariat zugeführt werden, das lange Festhalten der männlichen Jugend auf den Schulbänken u. s. w., und schliesst den bezüglichen Abschnitt mit folgenden Worten: „in diesen Verhältnissen und in der verkehrten Richtung, die das allgemeine Unterrichtswesen in unserem Lande erhalten hat, liegt

nach der innersten Überzeugung der Kommission eine der wirksamsten Ursachen zu der relativen Schwäche im Produktionsvermögen des Landes, zu seiner unzulänglichen Fähigkeit, den Wettstreit mit den übrigen Ländern zu ertragen und zu seinem gegenwärtigen Verfall. Der Kommission scheint es darum dringlichst geboten, so bald als nur möglich eine zeitgemässe Reform des gesamten Unterrichtswesens herbeizuführen und dabei den Bedürfnissen des praktischen Lebens vollumfänglich Rechnung zu tragen."

Das klingt allerdings wenig günstig für eine etwaige Wiederausdehnung des altsprachlichen Unterrichts durch die Kammern, d. i. durch Männer, die ebenso sehr von volkswirtschaftlichen wie von politischen Gesichtspunkten geleitet werden.

Uhligs fünfter Satz endlich ist — genau so wie sein zweiter — wiederum ausschliesslich ein Gewächs deutschen Bodens. Ich kann auf das bestimmteste versichern, dass in Schweden kein Mensch an einen dermaleinstigen triumphierenden Wiedereinzug der alten Sprachen in die höheren Schulen denkt, nachdem dieselben zuvor eine Zeitlang bereits gänzlich daraus würden haben weichen müssen. Gewiss, das begreift man — unter Hinblick auf die bisherige Entwickelung des höheren Unterrichts in Schweden — dass einmal eine Zeit kommen muss, wo die von Stufe zu Stufe mächtiger sich ausbreitenden modernen Bildungszweige in der Schule keinen Raum mehr übrig lassen werden zu fernerer Fortsetzung des Betriebes der alten Sprachen, sei es auch in sehr engen Grenzen. Man wird es auch gar nicht für unwahrscheinlich halten, dass bei diesem ihrem letzten Ringen um ihre Schulexistenz Aktion und Reaktion mehrfach wechseln können, indem sie nach bereits vollzogenem Ausschluss vorübergehend wieder Aufnahme finden. Aber niemand hat je auch nur die Möglichkeit eines Entwickelungsganges angedeutet, nach welchem man wohl aus Unzufriedenheit mit den durch die gegenwärtige ungenügende Stundenzahl herbeigeführten Ergebnissen des altsprachlichen Unterrichts stufenweise bis zu dessen völliger Aufhebung fortschreiten werden, aber nur um denselben bald darauf definitiv wieder einzuführen, und zwar unter Verleihung einer solchen breiten Machtstellung in der Schule, dass dadurch befriedigende Resultate desselben schlechterdings gesichert wären. So etwas hat in Schweden noch keine irgend nennenswerte Persönlichkeit je ausgesprochen.

Natürlich ist es sehr wohl denkbar, dass im Laufe erregter Debatte und dem deutschen Gaste zu Ehren einer von Uhligs nordischen Gewährsmännern einen Gedanken wie den letztbehandelten hingeworfen hat. Es mag auch vorkommen, dass man sich in den Kreisen der verbissenen Unzufriedenen öfters durch solche Träume von einer goldenen fernen Zukunft über die verhasste Gegenwart und eine wenig versprechende nächste Zukunft hinwegzutäuschen sucht. Dergleichen Dinge kennen wir ja auch bei uns, nämlich dass man sich im Privatgespräch mit Hoffnungen tröstet, an deren Verwirklichung man selbst nicht ernstlich glaubt. Aber es öffentlich auszusprechen oder drucken zu lassen, das wagt man denn doch schon aus eigenem Interesse nicht, und für die sachgemässe Beurteilung der wirklich bestehenden Verhältnisse haben solche Kundgebungen grämlicher Verstimmung keinen Wert, weder in Deutschland noch in Schweden.

Ich stehe hiermit am Schlusse meiner Erwiderung auf das, was Prof. Uhlig in Zürch vor der pädagogischen Sektion in seinem Vortrage über die Einheitsschule bezüglich der nordischen und insbesondere der schwedischen Verhältnisse aussagte, und fasse meine gegenwärtigen Ausführungen nunmehr in folgendem Satze zusammen:

> „Es ist unbegründet, dass man in Schweden mit der 1873 daselbst eingerichteten drei-, bezw. fünfjährigen Einheitsschule und der Sprachenfolge Deutsch — Latein u. s. w. Erfahrungen derartiger Natur gemacht hätte, dass wir in Deutschland Bedenken tragen müssten, dem sonst aus so vielen Rücksichten sich empfehlenden Vorgange Schwedens zu folgen."

Es scheint mir nun zweifellos, dass Herr Prof. Uhlig meiner Entgegnung im Interesse seiner Sache Bedeutung genug beilegen wird, um sie seinen nordischen Freunden mit der Bitte um Rückäusserung zuzusenden. Ich bemerke darum im voraus, dass ihre Antworten nur dann für den Leser und mich Bedeutung haben können, wenn erstens Prof. Uhlig die Namen der Schreiber mitteilt, und wenn zweitens deren Träger entweder selbst anerkannten Ruf als Pädagogen besitzen, oder mindestens die deckende Autorität allgemein geachteter Schulmänner für ihre Angaben beibringen können.

Reichenbach in Schlesien. H. Klinghardt.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

+ **Berlin.** (Die preussischen Universitäten.) Es ist in den letzten Tagen von konservativer und Zentrumsseite manch unfreundliches Wort gegen unsere preussischen Universitäten gefallen; es ist auf die stets wachsenden staatlichen Aufwendungen für diese Anstalten hingewiesen und die Frage erhoben worden, ob die Pflege derselben in manchen Hinsichten nicht weit über das Bedürfnis hinausgehe, ob die Leistungen in Wissenschaft und Lehrthätigkeit dem entsprechen und ob nicht gerade durch die übertriebene Fürsorge für die Universitäten ein übermässiger und darum schädlicher Zudrang zum Studium stattfinde, ein wissenschaftlich gebildetes Proletariat grossgezogen werde, welches nachher keine praktische Verwendung finden könne. Die hier angeregten Fragen sind gewiss ernst genug und verdienen sorgfältigste Erwägung. Allein jeder Unbefangene musste doch aus der Verhandlung den Eindruck gewinnen, dass im ganzen auch in der Pflege der Universitäten das richtige Mass innegehalten wird, welches den Aufgaben eines grossen Kulturstaates und den Bedürfnissen des deutschen Volks entspricht. Dass man da und dort eine Sternwarte oder einen botanischen Garten, oder auch eine neu vorgeschlagene Professur entbehren könnte, mag ja wohl zugegeben werden. Das sind aber Posten, die wenig ins Gewicht fallen, und in der Hauptsache wird man an dem Mass der gegenwärtigen staatlichen Aufwendungen für diese Zwecke nichts beschneiden können, wenn man nicht den Zustand unserer Universitäten herabdrücken und ihre Wirksamkeit gefährden will, namentlich der kleineren Universitäten, deren Konkurrenz mit den grossen alles aufsaugenden Anstalten immer schwieriger wird, deren Aufrechterhaltung aber eine erzieherisch sehr wichtige Aufgabe ist. Sind die Aufwendungen für die Universitäten seit zwanzig Jahren erheblich gewachsen, so darf eben auch nicht übersehen werden, dass auf allen Gebieten des öffentlichen Lebens vom Staat gegenwärtig Leistungen verlangt und gethan werden, wie man sie ihm vordem von ferne nicht zugemutet hat. Der Universitätsetat ist nicht stärker angewachsen als andere Staatsverwaltungszweige auch, und es galt zudem auf diesem Gebiet langjährige Vernachlässigungen gut zu machen und der fortschreitenden Entwickelung der Wissenschaft die äusseren Existenzbedingungen zu gewähren. Der Kultusminister von Gossler sowohl als einige selbst der Universität angehörige Mitglieder des Hauses haben dies in sachlicher und treffender Weise dargelegt. In einer Zeit, wo so ungeheure Summen für militärische und wirtschaftliche Zwecke ausgegeben werden, ist eine übertriebene Sparsamkeit gerade auf dem Gebiete des Bildungswesens, wo es sich doch immer nur um verhältnismässig geringfügige Ersparnisse handeln kann, wenig am Platze. Die Pflege unserer wissenschaftlichen Anstalten, insbesondere der Universitäten, ist stets ein Stolz Preussens und Deutschlands gewesen, und sie haben ein wesentliches Verdienst an dem, was aus unserer Nation geworden ist. Die erspriessliche und tiefgehende Wirksamkeit der deutschen Universitäten ist aber zum grossen Teil auch dem Umstand zu verdanken, dass die kleineren Hochschulen, die auf ganze Provinzen befruchtend einwirken, gepflegt und nicht zu Gunsten einzelner zentraler Prunkanstalten verkümmert wurden.

⊗ **Berlin.** (Die Augen-Untersuchungen), welche in den hiesigen höheren Schulanstalten an den Schülern derselben vorgenommen worden, dauern noch fort und werden von einem Stabsarzt, der sich zu den erforderlichen kleineren Hilfeleistungen seines Militärburschen bedient, ausgeführt. Gegenwärtig werden die Untersuchungen an den Schülern des Leibniz-Gymnasiums vorgenommen. Die Untersuchung erstreckt sich auf Feststellung der Sehweite beim Sehen mit beiden Augen, sowie jedes einzelnen Auges, sodann auf die Reaktion des Auges gegenüber dem Lichteindrucke, wozu die Beobachtungen der Augen nötig ist, nachdem sich die Schüler in einem durchaus finsteren Raume aufgehalten haben und von dort ans Licht gebracht werden, und endlich erfolgt die Untersuchung des Auges mit dem Augenspiegel. Das so gewonnene Material wird dann noch dadurch zu vervollständigen gesucht, dass jedem der untersuchten Schüler ein ziemlich inhaltreicher Fragebogen zur Ausfüllung eingehändigt wird, in welchen über das Sehvermögen sämtlicher Angehörigen des Schülers ziemlich eingehende Angaben verlangt werden. Die gewünschten Angaben erstrecken sich auf Eltern, Geschwister und Grosseltern des Schülers und Schriftproben, von denen anzugeben ist, bis auf welche Entfernung sie gelesen werden können, sind diesen Fragebogen beigedruckt. Mit welcher Gründlichkeit die Augenuntersuchungen an den Schülern vorgenommen werden, ergiebt sich daraus, dass in einer Stunde nur etwa 6 bis 7 Knaben zur Untersuchung gelangen. Das auf Grund der Fragebogen zusammenkommende Material wird, wie unter diesen Umständen erklärlich, nur mit grosser Vorsicht und nach genauer Sichtung gebraucht werden können.

△ **Berlin.** (Die Unterrichtsdebatte im Abgeordnetenhause. „Hie Gymnasium, hie Realschule!" Das war die Losung, unter welcher im Abgeordnetenhause die Streiter ihre Kräfte mit einander massen. Seit einer Reihe von Jahren wird der Kampf um

die Neugestaltung unseres höheren Bildungswesens von Berufenen und Unberufenen mit steigender Erbitterung geführt, und ganze Ströme von Tinte sind geflossen, ohne dass durch die schwarze Gedankenvermittlerin irgend eine Klärung in den heftig widerstrebenden Meinungen erreicht worden wäre. Nicht anders war es bei dem Redeturnier im Abgeordnetenhause der Fall. Die verschiedenen Anschauungen traten einander in aller Schroffheit gegenüber, und gegen Ende der Beratungen war von einer Vermittelung der Meinungen auch nicht im mindesten die Rede. Freund und Feind hatten ihre von Anfang an eingenommenen Stellungen auch beim Schlusse des Treffens inne. Beide Heere zogen sich kampfesmüde in ihre ursprünglichen Linien zurück. Beide Heere werden sich den Sieg zuschreiben. Aber in Wahrheit ist die Frage nicht um eine Haaresbreite ihrer Entscheidung näher gerückt, wenngleich nicht in Abrede gestellt werden kann, dass durch die bündigen Erklärungen des Herrn Kultusministers eine gewisse Demarkationslinie für die beiden Armeen festgestellt worden ist.

In diesen Mitteilungen des Herrn v. Gossler lag unseres Dafürhaltens das wichtigste Ergebnis der Beratung, die ja naturgemäss nur einen rein akademischen und keineswegs einen parlamentarischen Charakter haben konnte. Dennoch möchten wir die Bedeutung der Thatsache keineswegs verkleinern. Der Herr Minister gab in seiner ausführlichen Auseinandersetzung ein genaues Bild von dem Stande der allgemeinen Diskussion über die Frage der Reform unseres höheren Schulwesens. Er behandelte die rein pädagogische und, wenn man so sagen will, die mehr sozialpolitische Seite der Angelegenheit, und er kam dabei zu folgenden Schlusssätzen: Die Reformbedürftigkeit im Lehrplan und in der Lehrweise unserer Gymnasien ist auch von seiten der Unterrichtsverwaltung als solche anerkannt, und es ist auch eine ganze Anzahl von Verordnungen erlassen worden, um gewisse Übelstände zu beseitigen. Der Lehrplan in den sogenannten „humanistischen" Gymnasien ist nach der Richtung hin abgeändert worden, dass dem Übermasse in der rein formalen, also grammatikalischen Behandlung ein wirksamer Widerstand entgegengesetzt wurde. Der Unterricht in den klassischen Sprachen habe in dieser Beziehung eine erhebliche Umwandlung bereits erfahren. Aber es gebe eine Grenze, die in dieser Beziehung ebenso wenig überschritten werden dürfe, als in der Frage der Gleichberechtigung beider höheren Unterrichtsanstalten, der Gymnasien und der Realschulen. Sehr entschieden erklärte der Minister, dass eine weitere Ausdehnung der Gleichberechtigung für die Realschulabiturienten von seiten der Regierung nicht zu erwarten sei. Er wies namentlich auf das Studium der Medizin hin, zu dessen Zulassung ein Abgangszeugnis von einem Gymnasium für unbedingt erforderlich erachtet werde. Herr v. Gossler befand sich in diesem Betracht in einem offen ausgesprochenen Gegensatze zu dem Abgeordneten Virchow, der die Vorbildung auf dem Gymnasium für einen Mediziner nicht als notwendig hinstellte.

Allein Herr v. Gossler ist, wie wir stets anerkennend hervorgehoben haben, keineswegs so einseitig und in seine Anschauung so festgefahren, als dass er nicht in allen Fragen des höheren Unterrichts auch anderen, von der seinigen abweichenden Meinungen Gerechtigkeit widerfahren liesse. Und so sprach er denn auch ganz unumwunden aus, dass ein gewisses Innehalten in der Neubegründung von Gymnasien nötig sei, damit das Missverhältnis zwischen diesen und der Gesamtbevölkerung des Staates nach und nach wieder verschwinden möge. Auf diese Weise werde man auch allmählich dahin gelangen, dem übertriebenen Andrang zu den Universitätsstudien wirksam zu begegnen. Auf der anderen Seite erklärte der Herr Minister, dass er in der Begünstigung der Errichtung neuer, lateinloser, höherer Bürgerschulen einen wesentlichen Teil des Programms erblicke, dessen Durchführung er sich zur Aufgabe gemacht habe.

Herr v. Gossler stellte ferner noch eine Anzahl positiver Ziele hin, deren Erreichung die Verwaltung des höheren Unterrichtswesens anzustreben habe. Dahin gehöre vor allem die Entwickelung des Lehrplanes und die Verbesserung der Lehrmethode. Der Minister liess die deutliche Absicht merken, dass es namentlich unabweislich notwendig sein werde, für eine zweckmässigere Vorbereitung der Kandidaten für das höhere Schulfach besser und ausgiebiger Sorge zu tragen, als es durch die bisherigen pädagogischen Seminare an den Hochschulen möglich gewesen. In dieser Beziehung seien die Vorberatungen noch nicht abgeschlossen. Zur Durchführung dieses Vorhabens würden nicht unerhebliche Mehrausgaben notwendig sein, und er erwarte von der Bereitwilligkeit der Volksvertretung, dass sie den Absichten der Regierung nicht hinderlich in den Weg treten werde. Für eine sorgfältigere Körperpflege sei er stets mit aller Entschiedenheit eingetreten, und es sei auch in dieser Hinsicht eine ganz bedeutende Besserung gegen früher zu verzeichnen. Er müsse jedoch Verwahrung gegen die mannigfachen übertriebenen Klagen und Vorwürfe einlegen, die von den verschiedensten Seiten gegen das preussische höhere Schulwesen erhoben würden, auf das unser Staat ohne jede Überhebung stolz sein dürfe. Hierbei spielte Herr v. Gossler in nicht misszudeutender Weise auf den sonst so zahmen, in dieser Frage aber sehr radikalen Herrn Arendt an, der gar nicht übel Lust bezeigte, die gesamte Gymnasialbildung einfach zum alten Eisen zu werfen und an die Stelle der klassischen die modernen Sprachen zu setzen.

Der Minister warnte ernst und eindringlich vor jeglichen Überstürzungen auf dem Gebiete dieser Reform des höheren Unterrichts, der keineswegs darauf hinauslaufen dürfe, lediglich praktische, für das Leben verwendbare Kenntnisse von allerhand Wissenswertem dem Jüngling zu übermitteln, sondern der vielmehr die harmonische Ausbildung des gesamten Menschen bezwecken müsse.

In diesen vermittelnden Ideen trafen der Minister und Herr Windthorst zusammen, der freilich von seinem Standpunkte aus im allgemeinen mehr den humanistischen Studien im Verein mit der erhöhteren Pflege der Mathematik das Wort redete als der realistischen Bildung. Dass die Konservativen diesem Meinungsstreite über die etwaige Neugestaltung gänzlich fern blieben — sie hatten sich auf eine kurze nichtssagende Erklärung beschränkt, die Herr Korsch in ihrem Namen abgab — ist für das Wesen dieser Partei gerade so bezeichnend, wie das Auftreten der Grafen Kanitz und Limburg bei Gelegenheit der Universitätsdebatte.

Brachte diese Beratung auch keine neuen Beweismittel herbei, um die Lösung der Frage zu fördern, ob die humanistische oder realistische Bildung vorzuziehen sei, so wirkte sie doch im allgemeinen wohlthuend durch die massvolle Art, mit welcher die verschiedenen Ansichten geltend gemacht wurden. Herr v. Gossler, Virchow und Windthorst trugen die hauptsächlichsten Kosten der Beratung, während die Herren Schmelzer, Graf, von Schenckendorff sich mehr mit ihren Lieblingsspezialitäten in dieser Unterrichtsfrage beschäftigten und mancherlei beachtenswerte, wenngleich minder bedeutende Winke und Vorschläge zu Tage förderten.

So wenig greifbare Ergebnisse die Debatte in ihrem Gefolge hatte, so wenig ist sie doch als überflüssig zu bezeichnen. Namentlich verdient hervorgehoben zu werden, wie sehr Herr v. Gossler von der büreaukratischen Schablone dadurch abwich, dass er alle diejenigen, welche ein Herz für die Sache unseres höheren Bildungswesens im Busen tragen, zur selbstthätigen Mitarbeit an dem grossen Werke aufforderte. Wie nun einmal die Dinge bei uns liegen, ist es eine Seltenheit, wenn ein Minister die Abgeordneten und alle übrigen, die es angeht, dazu auffordert, mit ihren Beschwerden in Einzelfällen an die Schulverwaltung heranzutreten; wenn er sie ermuntert, mit eigenen Verbesserungsvorschlägen sich den Verwaltungsbehörden zu nähern, die keinen Anstand nehmen würden, alle derartigen Anregungen mit vollster Unbefangenheit zu prüfen und, wenn thunlich, ihnen gerecht zu werden. Freilich erklärte der Minister ebenso offenherzig, dass es mit allgemeinen Verurteilungen unseres bewährten höheren Unterrichtswesens nicht gethan sei, weil man derartigen Verallgemeinerungen nur sehr schwer beikommen könne. Auch in dieser Beziehung werden die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens aus dieser Verhandlung heilsame Anregung schöpfen. (Berl. Tagebl.)

△ **Dresden.** (Die Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an sächsischen Realgymnasien und Realschulen), welche seit dem 27. Mai 1885 besteht, zählt, wie der „Dresd. Anz." berichtet, gegenwärtig 137 Mitglieder an 23 Anstalten (2 Gymnasien, 8 Realgymnasien und 13 Realschulen) und besitzt bereits ein Vermögen von 3421 M., sowie die vom Dresdner Realschulmännerverein mit 100 M. begründete Hochschulstiftung. Da das Vermögen der Kasse mit Ende des vorigen Jahres den Betrag von 3000 M. überstiegen hat, so hat nunmehr die Unterstützungsthätigkeit derselben zu beginnen. Unterstützungsberechtigt sind 2 Witwen und 4 Waisen. Zur Erhöhung der Einnahmen der Kasse hat deren Vorstand einen „Lehrerkalender für die höheren Schulen Sachsens (Leipzig bei Julius Klinkhardt) und das „Statistische Jahrbuch der höheren Schulen des Königreichs Sachsen" (Dresden, bei G. A. Kaufmann [R. Heinze]) herausgegeben. Die 4., am 27. September v. J. in Pirna stattgefundene Hauptversammlung hat die Satzungen dahin abgeändert, dass in Zukunft auch Mitglieder, welche aus dem öffentlichen Schuldienste Sachsens in andere Berufsstellungen übergehen, in der Kasse bleiben können, sofern sie derselben wenigstens 5 Jahre angehört haben. Nach den in der letzten Hauptversammlung vollzogenen Wahlen besteht der Vorstand aus den Oberlehrern Dr. Welte, Vorsitzender; Dr. Henke, Schriftführer; Dr. Kell, Kassierer; Prof. Besser und Dr. Unbescheid, sämtlich in Dresden, während den Aufsichtsrat Oberlehrer Prof. Dr. Bothe, Rektor Prof. Dr. Örtel und Rektor Prof. Dr. Vogel, ebenfalls sämtlich in Dresden, bilden. Auch im verflossenen Jahre hat sich die Kasse verschiedener Zuwendungen zu erfreuen gehabt. Die diesjährige Hauptversammlung soll in der Pfingstwoche hier in Dresden abgehalten werden.

⨯ **Leipzig.** (Gegen den Übereifer unserer Sprachreiniger) richtet sich folgende, in dem letzten Hefte der Preussischen Jahrbücher abgedruckte, von Berlin, den 28. Februar, datierte Erklärung: „Seit einigen Jahren haben sich in Deutschland Schutz- und Trutzvereine zur Reinigung unserer Muttersprache ausgebreitet und ihren Grundsätzen nicht bloss mannigfache Anerkennung, sondern auch praktischen Erfolg bei einzelnen wie bei massgebenden Behörden zu verschaffen gewusst. Jetzt, wo der Gesamtvorstand des Allgemeinen deutschen Sprachvereins die Autorität der Regierung anruft, die Schule in den Dienst seiner Bestrebungen stellen und nach dem Muster der Rechtschreibung auch den Sprachgebrauch von oben geregelt sehen möchte, fühlen die Unterzeichneten sich gedrungen, öffentlich zu erklären, dass sie auf Grund der Entwickelung und der Bedürfnisse, der weltbürgerlichen Aneignungsfähigkeit und der nationalen Widerstandskraft unserer Sprache, Litteratur und Bildung, auf Grund des guten Rechtes unserer führenden Schriftsteller, die ihre Worte mit Bedacht wählen, auf Grund der deutschen und ausländischen Erfahrungen mancher Jahrhunderte solche Bevormundung entschieden zurückweisen. Pflege der Sprache beruht ihnen nicht vornehmlich auf Abwehr der Fremdwörter, die jetzt zum Gebot des Nationalstolzes erhoben wird. Es genügt, dass unsere Jugend durch wissenschaftlich und pädagogisch gebildete Lehrer wie bisher zum sauberen Gebrauch der Sprache und zu fortschreitender Versenkung in die Schätze der Nationallitteratur angeleitet werde. Sie meinen allerdings, dass verständige Rede und Schrift von berufener Seite dem verschwenderischen Missbrauch der Fremdwörter im geselligen und geschäftlichen Verkehr steuern kann. Die Regierungen mögen, von fach- und sprachkundigen Männern beraten, umfassender und zugleich behutsamer als bisher auf Einzelgebieten der Kanzleisprache und des militärischen Wortschatzes Wandel schaffen. Die Unterzeichneten, denen es fern liegt, den Überschwang der Sprachmengerei zu schützen, verwahren sich aber dagegen, dass

Richtigkeit oder Unrichtigkeit, Entbehrlichkeit oder Unentbehrlichkeit durch Sprachbehörden entschieden werde. Sie kennen und wollen keine Reichssprachämter und Reichssprachmeister mit der Autorität zu bestimmen, was Rechtens sei. Unsere durch die Freiheit gedeihende Sprache hat nach jeder Hochflut von Fremdwörtern allmählich das ihrem Geist Fremde wieder ausgeschieden, aber die Wortbilder neuer Begriffe als bereichernden Gewinn festgehalten. Darin soll sie nicht verarmen. Den massvollen Satzungen des Allgemeinen deutschen Sprachvereins laufen zahlreiche Beiträge in den Vereinsorganen und der übergrosse Eifer vieler Vertreter zuwider, welche das Heil der Sprache im Vernichtungskriege gegen das Fremdwort suchen und durch sprach- und sinnwidrige Schnellprägung von Ersatzwörtern Schaden anrichten und Unwillen herausfordern. Die Unterzeichneten wollen in diesen Fragen da stehen, wo die freien Meister der Sprache, unsere Klassiker, standen. Darum verwahren sie sich gegen die Anrufung staatlicher Autorität und gegen die behende Geschäftigkeit der Puristen, die nach Jakob Grimms Wort in der Oberfläche der Sprache herumreuten und wühlen."

Unterzeichnet ist diese Kundgebung von Karl Bardt, Direktor d. Joachimsth.-Gymnasiums, Berlin. Mich. Bernays, München. Ernst Curtius. Hans Delbrück. Wilhelm Dilthey. Ernst Dryander, Konsistorialrat, Berlin. Th. Fontane. Karl Frenzel. Gustav Freytag. Emil Frommel, Hof- und Garnisonprediger. Karl Gerok, Stuttgart. Otto Gildemeister. Klaus Groth, Kiel. Ernst Häckel, Jena. Adolf Harnack. Rudolf Haym, Halle. Viktor Hehn. Paul Heyse, München. Hans Hopfen. Oskar Jäger, Gymnasial-Direktor, Köln. Wilhelm Jordan, Frankfurt a. M. Rudolf Kögel, Ober-Hof- und Domprediger. Julius Rodenberg. Gustav Rümelin, Tübingen. Erich Schmidt. Hermann Scholz, Prof., Archidiakonus, Berlin. Otto Schroeder, Berlin. Rudolf Sohm, Leipzig. Friedrich Spielhagen. Anton Springer, Leipzig. Heinrich v. Sybel. Heinrich v. Treitschke. Emil Uhlig, Gymnasial-Direktor, Heidelberg. Rudolf Virchow. Dietrich Volkmann, Rektor der Landesschule Pforta. Karl Weinhold, Breslau. Karl Weizsäcker, Tübingen. Gustav Wendt, Ober-Schulrat und Gymnasial-Direktor, Karlsruhe. Ulrich v. Wilamowitz-Moellendorff, Professor, Göttingen. Ernst v. Wildenbruch. Eduard Zeller.

Vermischtes.

Das „militärische Unikum".

„Was sind Sie? — Ich frage Sie, was Sie Ihrem Zivilverhältnis nach sind?" herrschte die Mutter der Kompanie einen der ihr zugeteilten Rekruten an, der um eine Antwort offenbar verlegen war. „Sind Sie schwerhörig?" schrie der „Spiess" dem jungen, gut gekleideten Manne in das Ohr, und als dieser die letzte Frage verneinte, fuhr der Feldwebel fort: „Mensch, so sagen Sie mir doch endlich, womit Sie sich beschäftigt haben, bevor Sie zu uns kamen. Etwas müssen Sie doch betrieben haben, oder sind Sie etwa bereits Rentier?" Der Gefragte schüttelte das Haupt. „Na, dann sind Sie also Ihres Zeichens gar nichts?" fragte der Gestrenge weiter. Beschämt sah der Rekrut zur Erde nieder und stammelte: „Ich war Ober-Tertianer und zuletzt — Pressier." — „Versteh! versteh!" nickte lächelnd die Kompaniemutter. „Sie haben Ihren Eltern unnütz viel Geld gekostet; wollten Einjähriger werden, sind aber x-mal durchgeplumpst, nachdem Sie von der Schule geschwenkt wurden. Auf der Presse Jokus gemacht, Lehrer zur Verzweiflung gebracht, mit Mädchen herumflankiert, — mit einem Wort: ein militärisches Unikum . . . . Na," drohte der würdige Feldwebel mit dem Bleistifte dem errötet vor ihm stehenden Marsjünger, „bei uns wird man Sie schon kirre kriegen! — Wie soll ich Sie eigentlich benamsen, Sie verdorbener Studiosus? Schüler sind Sie nicht mehr; Pressier? das ist überhaupt nichts. Ein ordentliches Gewerbe haben Sie nicht gelernt, folglich sind Sie eine Null. Nehmen Sie sich nur bei uns recht zusammen, rate ich Ihnen; vielleicht können wir aus Ihnen noch einen tüchtigen Soldaten, eventuell auch Unteroffizier machen. Wenn Sie mir auch nicht übermässig geistreich zu sein scheinen, so glaube ich doch, dass man Sie zu einem ganz brauchbaren Soldaten drechseln kann. Na, ich will mir mit Ihnen Mühe geben, aber das sage ich Ihnen, wenn Sie das Bummelleben hier fortzusetzen gedenken, dann irren Sie sich!" — Die Kompaniemutter schritt weiter die Front entlang; die Feststellung der Personalien der übrigen Rekruten nahm weniger Zeit in Anspruch, da sie keinen Anlass mehr zu einer so schönen rednerischen Leistung gab.

Aus der Schulstube erzählen Wiener Blätter: Der Lehrer trägt über die Verteidigung der Thermopylen vor: „Ehe es zum Treffen kam, entsandte der Perserkönig an die Lacedämonier einen Boten, mit der Aufforderung — Geben Sie den Spagat (Schnur) her, ja, ja, Sie, Bayer, ich kann die Spielerei nicht länger mit ansehn! — mit der Aufforderung um Auslieferung der — Regenschirme, mein lieber Nasler stellt man hübsch in die Ecke, wo sie nicht jeden Augenblick umfallen — um Auslieferung der Waffen. Die stolze Antwort des Griechenfürsten war: — Sie, Fischer, rücken Sie doch beiseite, damit ich sehe, was Ihr Hintermann für dummes Zeug treibt! — Also die Antwort der Griechen war: „Komm und hol sie!" Und als man den Griechen bedeutete, die Zahl der Feinde sei so gross, dass ihre Pfeile die Sonne verfinstern würden, erwiderte Leonidas verächtlich: — Wahrhaftig, Müller, ich stecke Sie zur Thür hinaus, wenn Sie nicht aufhören, mich anzugrinsen! — Leonidas entgegnete: „Desto besser, so werden wir im Schatten fechten!" Vier Tage später erfolgte der Angriff. — Endlich zeigte ein verräterischer Grieche namens — Grasel, Sie schreiben da wohl was, was nicht zur Sache gehört! — mit Namen Ephialtes den Persern einen geheimen Pfad übers Gebirge, und plötzlich verbreitete sich unter den Spartanern der Schreckensruf: — Wer wirft denn da mit Papierkugeln?"

Bücherschau.

Kleine italienische Sprachlehre für den Gebrauch in Schulen und zum Selbstunterricht von Carl Marquard Sauer. (Methode Gaspry-Otto-Sauer). 4. Aufl. Heidelberg, Julius Groos. — **Kleine spanische Sprachlehre** für den Gebrauch in Schulen und zum Selbstunterricht von Carl Marquard Sauer und R Runge. (Methode Gaspry-Otto-Sauer). Heidelberg, Julius Groos. — Die Groosschen Hilfsmittel zum Studium der neueren Sprachen sind schon oft in dieser Zeitung ihrem grossen unterrichtlichen Werte nach gewürdigt werden, so dass im Grunde nur immer auf ihr Erscheinen hingewiesen zu werden braucht. Dass sie gut sind, ist ja bekannt. Von den beiden obengenannten liegt das erstere schon in vierter Auflage vor. Die treffliche Anlage ist dieselbe geblieben wie früher. Einige Ungenauigkeiten sind berichtigt und in der Auswahl der Vokabeln u. s. w. ist einiges verbessert worden. Die spanische Sprachlehre erscheint zwar hier zum ersten Male, schliesst sich aber ebenfalls der bekannten Methode Gaspry-Otto-Sauer vollständig in seiner Anordnung an. Sehr glücklich ausgeführt sind besonders die jeder Lektion als „Conversación" beigegebenen Übungen. Im Anhang ist eine kleine Wörtersammlung, sowie eine solche leichterer spanischer Redensarten gegeben worden und zum Schlusse eine Reihe leichterer spanischer Lesestücke und Gedichte, denen ein nach den einzelnen Stücken geordnetes Wörterverzeichnis folgt. Mögen die beiden kleinen Sprachlehren die ihnen gebührende Beachtung finden. G. F.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,— Mark präu. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Ratzebuhr. Rektor und Nachmittagsprediger zum 1. April. Gehalt 2095 M. Meldungen an die Regierung zu Köslin.

Königsberg i. Pr. Ordentlicher Lehrer am Kneiphöfschen Gymnasium zum 1. April. Gehalt 1800 M. und 432 M. W.-G. Bewerber muss die Lehrfähigkeit für beschreibende Naturwissenschaften und womöglich auch die, wenn auch beschränkte Lehrfähigkeit für neuere Sprachen besitzen. — Daselbst wissenschaftlicher Hilfslehrer am Kneiphöfschen Gymnasium zum 1 April. Gehalt 1800 M. Bewerber muss die volle Lehrfähigkeit für alte Sprachen und die Berechtigung, in eine Oberlehrerstelle einzurücken, besitzen. Meldungen für beide Stellen bis 21. März an den Magistrat.

Briefkasten.

Dr. W. L. in D. Herzlichen Dank für diesen kleinen hübschen Beitrag. Er soll demnächst abgedruckt werden. — **M. B. in B.** Kam leider für diese Nummer etwas zu spät, hat ja aber auch keine so grosse Eile. — Dr. L. J. Wenn Sie Kürze mit relativer Vollständigkeit und möglichster Allgemeinverständlichkeit verbunden wünschen, so würde vielleicht für Ihren wissbegierigen Freund der bei J. J. Weber erschienene Katechismus der Physik in der neuen Auflage von Kollert besonders empfehlenswert sein. Ohne eigenes praktisches Arbeiten und Experimentieren kann aber natürlich ein wirkliches Verständnis nicht garantiert werden. — R. S. Wenn man in diese auch, oder vielmehr besonders dem Lehrer so wichtigen psychologischen Beziehungen möglichst ungetrübten Einblick gewinnen will, kommt man ohne gründliche Zuhilfenahme der vergleichenden Tierpsychologie wohl kaum davon, und dann würde Ihnen freilich unter anderem die in Ernst Günthers Verlag in Leipzig erschienene hübsche Arbeit von G. John. Romanes über „die geistige Entwickelung im Tierreiche" willkommene Ausbeute gewähren. Besonders lehrreich und übersichtlich sind die darin enthaltenen Diagramme und vergleichenden Tabellen. — W. B. Es thut uns leid, Ihrer etwas unnötig giftig gehaltenen Diatribe die Aufnahme versagen zu müssen.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu als Beilage ein Prospekt des Verlages von Velhagen & Klasing in Bielefeld und Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 12. **Leipzig,** den 22. März 1889. 18. Jahrgang.

Das höhere Schulwesen Preussens im Jahre 1888.

Von Dr. Viereck-Braunschweig.*)

I.

Die soeben von der Unterrichtsverwaltung herausgegebenen statistischen Mitteilungen über das höhere Unterrichtswesen im Königreich Preussen geben zu den folgenden Betrachtungen Veranlassung.

Die jetzt in den höheren Schulen gültigen Lehrpläne wurden 1882 eingeführt. Die seitdem verflossene Zeit gestattet ein annähernd richtiges Urteil, ob die bestehenden Einrichtungen sich bewährt haben, oder ob und in welcher Richtung eine Änderung geboten ist. Zunächst ist sehr bemerkenswert, dass die Teilnahme sehr weiter angesehener Kreise der Bevölkerung seitdem eine sehr rege geworden ist, dass sich die Eltern mehr und mehr der Pflicht bewusst werden, in reiflichste Erwägung zu ziehen, welche Anstalt ihren Kindern die für deren Zukunft passendste und beste Vorbildung gewährt. Sie erkennen immer deutlicher, dass die Gymnasien in ihrer ganzen Einrichtung lediglich auf die Hochschule vorbereiten, die Zöglinge jedoch, welche dereinst im bürgerlichen Erwerbsleben ihr sicheres Fortkommen suchen und finden sollen, auf die denkbar ungeeignetste Weise ausbilden. Sie finden, dass es für ihr Kind viel segensreicher ist, wenn es sich tüchtige Kenntnisse in den neueren Sprachen, vor allem in der Muttersprache, und in den Naturwissenschaften erworben hat, als wenn es sich statt dessen mit den alten Sprachen hat abmühen müssen, und geben dem Gymnasialdirektor Jäger völlig Recht, wenn er schreibt: „Die Eigentümlichkeit des Gymnasiums besteht darin, dass es gerade diejenigen Fächer, welche von dem unmittelbar Nützlichen, von dem Tagesleben der Gegenwart, und dessen Bedürfnissen am weitesten entfernt sind, das Lateinische und Griechische in den Mittelpunkt stellt; es ist nicht im mindesten gleichgültig, sondern es ist recht eigentlich das Hauptmoment im Prinzip des Gymnasialunterrichts, dass man mit dem Lateinischen und Griechischen keine Dampfmaschine treiben, keinen Hund vom Ofen locken kann."

Folgerichtigerweise erhebt der so Urteilende aber an den Staat mit Recht die Forderung, dass er Schulen gründe, welche nicht in einseitigster Weise, wie die Gymnasien, auf den Beruf der höheren Beamten, vor allem der Altphilologen und Theologen vorbereiten, sondern eine solche Bildung ihren Zöglingen übermitteln, dass sie die Aufgaben, welche die Gegenwart auf den verschiedensten Gebieten des bürgerlichen Lebens immer dringender und in immer höherem Masse stellt, voll zu erfüllen befähigt sind.

Hat nun der Staat irgend einen Schritt seit 1882 gethan, welcher auf die Befriedigung jener nur zu berechtigten Forderung ging? Hat er Schulen gegründet oder bestehende nachdrücklich gefördert, so dass in der nächsten Zeit die Erfüllung der so oft schon geäusserten Wünsche zu erwarten ist? Nein! In unverantwortlicher Weise hat die Unterrichtsverwaltung, wenn wir von den schönen Worten absehen, mit denen ganz gelegentlich der Kultusminister eine bestimmte Schulgattung bedeutend zu fördern glaubte, sich über jenes von vielen Tausenden mit den unabweisbaren Forderungen der Gegenwart begründete Verlangen nach einer grundsätzlichen Neuordnung des höheren Schulwesens hinweggesetzt, und ihr Wortführer in der Nordd. Ztg. leitet die öffentliche Meinung irre, wenn er ihr unter Benutzung der statistischen Mitteilungen weis machen will, „dass die Modernisierung des Schulwesens schon längst im Gange ist, dass die Forderungen der Gegenwart ganz von selbst zur Geltung gelangen werden".

Stellen wir die Zahl der höheren Schulen und deren Schüler im Winter 1882/3 und 1887/8 auf Grund der amtlichen Mitteilungen zusammen, so ergiebt sich das folgende:

	Winter 1882/83. Schulen	Schüler	Winter 1887/88. Schulen	Schüler
1. Gymnasien	253	76358	264	78683
2. Progymnasien	36	3946	39	4182
3. Realgymnasien	90	25891	88	24805
4. Realprogymnasien	85	8705	89	9250
d. h. lateinische Anstalten	464	114900	480	116920
5. Oberrealschulen	12	3935	11	4663
6. Realschulen	17	4161	19	5541
7. Höhere Bürgerschulen	20	4533	25	6898
	49	12629	55	17102
Gesamtergebnis	513	127529	535	134022

In den verflossenen fünf Jahren haben sich die höheren Schulen um 22 vermehrt, ist die Zahl der Schüler um 6493 gestiegen.

Die Schulen, in deren Mittelpunkt die beiden alten Sprachen stehen, und welche deshalb im Grunde genommen nur den Altphilologen und den Theologen eine geeignete Bildung übermitteln, haben sich um 14 vermehrt, d. h. sich mit 63,6 Proz. an dem Wachsen beteiligt, während auf die Realgymnasien nur 2 Anstalten, auf die lateinlosen nur 6 Schulen entfallen. Dieses Verhältnis wird noch ungünstiger, wenn wir die lateinischen Schulen mit einer Zunahme von 16, d. h. 72,7 Proz., den lateinsosen mit einer solchen von 6, d. h. 27,2 Proz. gegenüberstellen.

Daraus ergiebt sich, dass in dem verflossenen Zeitraume die Entwickelung der höheren Schulen sich ganz entschieden zu Gunsten der Gymnasien vollzogen hat. Diese stiegen von 289 auf 303 und überragen alle anderen höheren Schulen, deren Zahl von 224 auf 232 gewachsen ist, um 71 im Jahre 1887; von 134 022 Schülern besuchten 82 865 die humanistischen Gymnasien, d. h. über $^{3}/_{5}$ der Gesamtheit. Und auch hier tritt das ungünstige Verhältnis der verschiedenen Schularten noch deutlicher hervor, wenn wir den lateinischen Anstalten die lateinlosen gegenüberstellen. Denn jene 480 Schulen wurden von 116 920 Schülern besucht, von der letzteren Gattung gab es nur 55 Anstalten mit 17 102 Schülern, d. h.

*) Aus „Der Zeitgeist".

nur fast der siebente Teil aller ging auf lateinlose Schulen. Wenn nun auch zugegeben ist, dass sich dies Verhältnis seit 1882 ein klein wenig gebessert hat, so kann sich doch nur die Missachtung der Statistik zu der phantastischen Behauptung versteigen, dass seitdem das lateinlose Schulwesen den erfreulichsten Aufschwung genommen hat.

Es gehört in der That die Herzlösigkeit eines offiziösen Statistikers dazu, für die Lehrer der neueren Sprachen und der Realfächer die lateinlosen Anstalten als einen hinreichenden Tummelplatz ihrer Thätigkeit zu bezeichnen und sie zu vertrösten auf die Zeit, wo diese auf die Zahl 200 gestiegen sein werden, und von zahlreichen Neugründungen zu sprechen, wo sie sich nur um sechs Schulen vermehrt haben. Jene Zahl würde erst nach 120 Jahren erreicht sein, wenn der Staat sich nicht endlich zu einem thatkräftigen Eingreifen entschliesst. Die lateinlosen Anstalten sind in ihrer Einrichtung vortreffliche Schulen; aber sie werden nicht zu der den Interessen unseres Volkes entsprechenden Entwickelung kommen, wenn die Unterrichtsverwaltung nicht mit der offenkundigen Begünstigung der Gymnasien aufhört, wenn Schulräte, Gymnasialdirektoren und Gymnasiallehrer im Sinne der Regierung fortfahren dürfen, das Gymnasium als die Anstalt zu verherrlichen, welche einzig und allein die höchste Bildung verleihe, wenn der Staat nicht thatkräftig darangeht, seine Gymnasien und Progymnasien in lateinlose Anstalten umzuwandeln, vor allem jedoch das gesamte Schulwesen einer grundsätzlichen Neuordnung in der Weise zu unterziehen, dass endgültig mit dem unhaltbaren Berechtigungsmonopol der Gymnasien gebrochen und unter Zugrundelegung des Lehrplans der lateinlosen Anstalten ein gemeinsamer Unterbau für alle höheren Schulen geschaffen wird.

II.

Die statistischen Mitteilungen zeigen für die Zeit von Ostern 1883 bis dahin 1888 ein Wachsen der Gymnasien und ein Sinken der Realgymnasien und der Oberrealschulen. Nichts ist erklärlicher als dieses. Die Realgymnasien sind der Unterrichtsverwandlung ein Dorn im Auge, und sie lädt lieber den schweren Vorwurf der Ungerechtigkeit auf sich, als dass sie dieselben in den Berechtigungen den Gymnasien, wie es billig und gerecht wäre, gleichstellt. Den Oberrealschulen hat sie vor zwei Jahren die einzige Berechtigung genommen.

Die Regierung hat auch damit wiederum der völlig verkehrten aber leider weit verbreiteten Ansicht, dass nämlich von der Kenntnis dieser oder jener fremden Sprache die Höhe der Bildung abhänge, in der bedenklichsten Weise Vorschub geleistet. Weil die Oberrealschulen kein Latein lehrten, wurde ihnen ihre Berechtigung entzogen; weil die Realgymnasien kein Griechisch in ihrem Lehrplane haben, wird ihnen seitens der Regierung die völlige Gleichberechtigung mit den Gymnasien ungerechterweise vorenthalten. Es wird völlig übersehen, dass das Latein in den Unterricht früher eingeführt ist, damit die Zöglinge die wissenschaftlichen Werke, welche alle in jener Sprache geschrieben waren, später lesen konnten. Als dann solche Werke auch in deutscher Sprache mehr und mehr abgefasst wurden, hat sich das Latein nach dem Gesetze der Trägheit als Hauptlehrgegenstand erhalten.

Der Unterschied der genannten Schulen in der Berechtigungsfrage zeigt seine Wirkung ganz besonders in der Zahl der Abiturienten. Die 253 Gymnasien entliessen 1882—1883 im ganzen 3385 mit dem Zeugnis der Reife, während an den 264 Anstalten im Jahre 1887—1888 3619 das Ziel erreichten. Die Zahl der Abiturienten ist an den Realgymnasien von 664 auf 477, an den Oberrealschulen gar von 60 auf 28 herabgegangen. Also auch in dieser Hinsicht liefert die Statistik den unumstösslichen Beweis, dass nicht die innere Berechtigung, sondern die ressortmässig verliehenen Berechtigungen das Bestehen und Gedeihen einer höheren Lehranstalt begründen und sichern.

Alle drei Schulen haben neunjährigen Lehrgang; da nun das vollendete neunte Lebensjahr als erforderliches Alter für den Eintritt in eine höhere Schule gilt, so müssten die Abiturienten 18 oder höchstens 19 Jahre alt sein. Wie steht es aber im Jahre 1887/88 mit dem Alter der mit dem Reifezeugnis Abgehenden? Am günstigsten steht in dieser Hinsicht die Oberrealschule da, weil 25 Prozent ihrer Abiturienten 18 Jahre alt oder jünger waren, während der Prozentsatz bei den Gymnasien 15,5 Prozent, bei den Realgymnasien 19,4 Prozent betrug. An diesen Anstalten haben 51 Prozent, an den Gymnasien sogar 60 Prozent das Alter von 19 Jahren überschritten; dort waren 20,8, d. h. fast ein Fünftel aller, hier sogar fast 33 Prozent, d. h. fast ein Drittel aller 21 Jahre und darüber alt. Das ist in der That ein so hoher Prozentzatz, dass er ein bedenkliches Licht auf unsere gymnasialen Einrichtungen wirft. Es heisst doch nicht zu scharfe Forderungen stellen, wenn verlangt wird, dass mindestens die Hälfte aller Abiturienten im Alter von 18 oder höchstens 19 Jahren abgeht. Dass dies aber beim Gymnasium nur bei 40 Prozent der Fall ist, beweist deutlich, dass diese Anstalt den Fähigkeiten der Durchschnittsschüler in keiner Weise entspricht.

Und auch in dieser Beziehung stellen die statistischen Mitteilungen einen sehr bemerkenswerten Rückgang fest. Im Jahre 1882/83 standen von den 3385 Gymnasialabiturienten 796, d. h. 23 Prozent im Alter bis zu 18 Jahren, 1687, d. h. 50 Prozent bis zu 19 Jahren; 843, d. h. 24,9 Prozent waren 20 Jahre, und 855, d. h. 25,2 Prozent 21 Jahre und darüber alt. Von den 3619 Abiturienten des Jahres 1887/88 waren nur 526, d. h. 14,6 Prozent 18 Jahre alt oder jünger, 920, d. h. 25,5 Prozent 19 Jahre, 993, d. h. 27,5 Prozent 20 Jahre, und 1170, d. h. 32,4 Prozent 21 Jahre und darüber. Daraus folgt, dass der Prozentsatz derjenigen, welche beim Verlassen der Anstalt bereits mündig waren, von einem Viertel auf ein Drittel gestiegen ist, und weiter, dass der 1882 festgesetzte neunjährige Lehrgang sich in keiner Weise bewährt hat, da 1887/88 nur ein Siebentel aller Abiturienten das Gymnasium in der gesetzmässigen Zeit durchmachte, sechs Siebentel von ihnen 10, 11, ja fast ein Drittel aller sogar 12 Jahre und mehr dazu verwenden musste, d. h. doch nichts anderes, als dass die Einrichtungen unserer Gymnasien den thatsächlichen Verhältnissen, mit denen doch allein gerechnet werden muss, in keiner Weise entsprechen.

III.

Es ist aus dem Alter der mit dem Reifezeugnis von den Gymnasien Abgehenden ersichtlich, dass die Einrichtungen dieser Anstalten den thatsächlichen Verhältnissen der Gegenwart nicht Rechnung tragen. Zu demselben Ergebnis gelangen wir, wenn wir nach den statistischen Mitteilungen feststellen, wie viele Schüler die Schule ganz durchmachen.

Im Jahre 1887/88 kamen auf 12 400 Sextaner im Gymnasium und Progymnasium 3619 Primaner, welche die Abgangsprüfung bestanden, d. h. 29,9 Prozent, also noch nicht ein Drittel, während über zwei Drittel abfallen. Dies Verhältnis wird noch ungünstiger, wenn man bedenkt, dass verhältnismässig wenige sterben, dass aber eine grosse Zahl erst später eintritt, von welcher die meisten die Abgangsprüfung bestehen. In den Realgymnasien kamen auf 6480 Sextaner gar nur 477 mit dem Reifezeugnis Entlassene, d. h. gar nur 7,4 Prozent. Daraus ergiebt sich, dass beide Anstalten ihren Zweck verfehlen. Es ist sicherlich die Forderung berechtigt und nicht zu hoch, dass die Schule ihre Einrichtungen so zu treffen hat, dass mindestens die Hälfte den Anforderungen genügen kann. Wenn wir aber sehen, dass beim Gymnasium noch nicht einmal ein Drittel das Ziel der Anstalt erreicht — vom Realgymnasium ganz zu schweigen — und dass von diesem Drittel wiederum 60 Proz. elf und mehr Jahre in der Schule bleiben, so sind das ganz unhaltbare Zustände, deren Beseitigung die Unterrichtsverwaltung als ihre heiligste Pflicht ansehen sollte. Da hilft kein Reden, kein Beschönigen; die Übelstände sind in sehr hohem Grade vorhanden, und nur eine grundsätzliche Regelung vermag etwas Heilsames zu schaffen.

Durch die statistischen Mitteilungen wird auch die Behauptung aufs neue als richtig bewiesen, dass das Gymnasium recht eigentlich nur die Vorbildungsanstalt für die Theologen und Altphilologen ist, dass alle anderen Berufsarten sich einfach jenen unterordnen müssen. Denn im Jahre 1882/83 wendeten sich von den 3385 Abiturienten 2887 der Hochschule zu, und 1121 studierten von diesen Theologie und Philologie; 1887/88 gingen von den 3619 Abiturienten 2911 zur Universität, von ihnen widmeten sich 1261 dem Studium der Theologie und der Philologie.

Recht bemerkenswert ist das Steigen der für reif Erklärten. Dies wird auch längere Zeit noch fortdauern, da die mittleren und oberen Klassen der Gymnasien sehr gut besetzt sind. Da nun schon jetzt ein sehr grosser Teil der mit dem Reifezeugnis Entlassenen ein Fortkommen in dem gewählten Berufe nicht mehr findet, da dieselben aber für jeden anderen Beruf so ungeeignet wie nur möglich vorgebildet sind, so vermehren sie jene Reihen der Unzufriedenen, das Gelehrtenproletariat, welches für den Staat eine so grosse Gefahr ist. „Wer sich die Mühe giebt“, schreibt treffend Bernhardi, „nachzuforschen, welche Gesellschafts- und Berufsklassen, namentlich auch welche Bildungsstufen die Hauptkontingente zu den Unzufriedenen stellen, der wird finden, dass dieselben nicht sowohl denjenigen Schulen entstammen, die für das praktische Leben gut vorbereiten, indem sie die Fähigkeit zu formellen Urteilen, zugleich mit den nötigen Kenntnissen zu brauchbaren Leistungen nach mehr als einer Seite entwickeln, als vielmehr unvollständigen Bildungsgängen oder solchen, welche Ansprüche grossziehen, die mit den Leistungen absolut in keinem Verhältnis stehen und sich in einem dunkeln Gefühl dieser Thatsache den Anschein zu geben versuchen, als ob sie ein Recht hätten, auf die Bildung unserer Zeit des neuen Reiches, die ihnen ein Buch mit sieben Siegeln ist, wie vom hohen Olymp herabzublicken.“ Die Gefahren des Gelehrtenproletariats sind sehr oft dargelegt; sie werden auch von der Regierung anerkannt. Aber unbegreiflicher Weise thut sie gar nichts, um dieselben zu beseitigen. Mit Erfolg kann dies jedoch nur geschehen, wenn man endlich ablässt, die Gymnasien auf jede Weise zu protegieren, und die Lehrpläne der höheren Schulen so einrichtet, dass auf diesen nicht eine kleine Minderheit, sondern die Mehrzahl eine solche Vorbildung empfängt, welche die Zöglinge unter allen Umständen befähigt, an den grossen Aufgaben unserer Zeit mit Erfolg teilzunehmen, und welche ihnen dadurch ein sicheres Fortkommen gewährt. Also auch von diesem Gesichtspunkte aus muss sich die Unterrichtsverwaltung veranlasst sehen, eine grundsätzliche Neuordnung des höheren Schulwesens je eher desto besser vorzunehmen.

Wie wenig überhaupt die Unterrichtsverwaltung auf die für unser bürgerliches Erwerbsleben so unbedingt notwendige Vorbildung Rücksicht nimmt, das erhellt auf das Deutlichste aus der grossen Zahl jener Schüler, welche die Lateinschulen ohne Reifezeugnis verlassen und ins praktische Leben eintreten. Im Jahre 1887/88 wurden die Gymnasien, Progymnasien, Realgymnasien und Realprogymnasien von 118 726 Schülern besucht. In derselben Zeit gingen im ganzen 27 595 ab. Von diesen hatten nur 4096, d. h. 14,8 Prozent, das Zeugnis der Reife. Von den übrigen gingen 10 378 auf andere Schulen, 252 verstarben und 12 869 traten ins praktische Leben über, für welches sie auf völlig ungeeignete Weise vorbereitet waren. Dies trifft besonders für die humanistischen Gymnasien zu, in deren Mittelpunkt ja die beiden alten Sprachen stehen; aber auch die auf den Realgymnasien erworbene Vorbildung muss als unzureichend bezeichnet werden, so lange auf ihnen drei fremde Sprachen getrieben werden. Das Latein nimmt hier denselben Raum im Unterrichte ein, nämlich 54 Stunden wöchentlich, wie Französisch und Englisch zusammen. Es ist hauptsächlich in solchem Masse eingeführt, um die Berechtigung zum Universitätsstudium zu erhalten. Das ist jedoch wiederum eine grosse Ungerechtigkeit.

Denn von den die Realgymnasien verlassenden Schülern (5498) gingen 477 mit dem Reifezeugnis ab; von diesen bezogen nur 111 die Hochschule, d. h., damit diese, etwa zwei Prozent aller Abgehenden, studieren können, müssen 98 Prozent unberücksichtigt bleiben. Also auf Kosten der Ausbildung dieser 98 Prozent werden 2 Prozent von der Regierung bevorzugt; diesen wird das Fortkommen erleichtert, und infolgedessen erhalten jene nicht die für ihren späteren Beruf erforderliche Vorbildung.

Es ist also kein verlockendes Bild, welches die Entwickelung unseres höheren Schulwesens nach den amtlichen statistischen Mitteilungen seit der Einführung der neuen Lehrpläne zeigt. Sie beweist dem Vorurteilsfreien, dass die von der Unterrichtsverwaltung eingeschlagene Richtung eine verkehrte ist und den thatsächlichen Verhältnissen nicht entspricht, und ruft derselben gebieterisch ein Halt zu. Das einzig Erfreuliche ist die Zunahme der höheren Bürgerschulen. Sehr bezeichnend für die Unterrichtsverwaltung ist aber auch in dieser Beziehung, dass nicht eine Neugründung vom Staate ausging, dass alle von grösseren Städten eingerichtet sind. Wie ungünstig jedoch auch hier das Verhältnis der höheren Schulen ist, zeigt der Hinweis auf Bayern. Während im Jahre 1887—1888 in Preussen auf 303 Gymnasien und Progymnasien 177 Realgymnasien und Realprogymnasien nur 25 höhere Bürgerschulen kamen, entfielen in Bayern schon 1885 auf 34 Gymnasien und 4 Realgymnasien nicht weniger als 34 höhere Bürgerschulen.

Treffend kennzeichnet die freikonservative „Post“ das Verhalten der Unterrichtsverwaltung gegenüber den lateinlosen Schulen in der No. vom 7. März, indem sie schreibt:

„Die praktischen Ergebnisse, welche auf dem Gebiete der lateinlosen Schulen zu verzeichnen, oder richtiger, nicht zu verzeichnen sind, lassen auf einen **allgemeinen platonischen Charakter dieser Bestrebungen und auf den Mangel zielbewusster Energie schliessen, wie sie notwendig ist, um den lateinlosen Schulen den ihnen gebührenden Platz gegenüber der Überzahl von Gymnasien zu schaffen.**“

Die Erziehung.*)

Now 'tis the spring, and weeds are shallow rooted,
Suffer them now, and they will o'ergrow the garden,
And choke the herbs for want of husbandry.

Shakespeare.**)

I.

Sind die Schulen die Wiege, dann sind die Universitäten der Tummelplatz des geistigen Lebens, in Deutschland mehr noch als anderswo. Dort haben die Ideale des Volkes in Jahren des Elends und verheerender Kriege fortgeschlummert, um mit dem wiederkehrenden Sonnenschein des Friedens zu neuem Leben zu erwachen.

Die deutschen Universitäten haben stets den Gedanken der nationalen Einheit gepflegt; sie haben ihn zu einer Zeit lebendig erhalten, wo man ihn fast überall sonst vergessen hatte. Sie haben den Impuls gegeben, welcher den patriotischen Strom gesund zirkulieren liess, während ohne sie Stockung und Gleichgültigkeit überwogen haben dürften. Diese grosse Thatsache darf man nicht übersehen: sie bildet das Gegengewicht gegen die traurige politische Pedanterie deutscher Professoren.

Das Wohlwollen, das Fürst Bismarck für die Universitäten hegt, ist somit nur natürlich. Als ihm Deputationen von neunzehn Universitäten gelegentlich seines siebenzigsten Geburtstages mit Begeisterung huldigten, erwiderte er: „Ich will freudig sterben, nun ich diese Blüte der Jugend vor mir sehe.“

Die Gründung des Deutschen Reichs hat dem Universitäts-Leben einen mächtigen Aufschwung gegeben, und heute können wir mit mehr Recht als je behaupten, dass Deutschland das klassische Land der Universitäten ist. Man mag wo anders besondere Schulen und Akademien finden, die sich durch ihre Vorzüglichkeit auszeichnen, nirgends aber giebt es Universitäten, die den deutschen gleich sind.

Die zweiundzwanzig Universitäten des Deutschen Reichs sind ebenso viele thätige Zentren des Wissens und umfassen einen Stab von 2000 Professoren und über 28 000 Studenten.

Wir entnehmen die folgenden Bemerkungen über den Geist, der auf den heutigen deutschen Universitäten herrscht, dem Werk eines französischen katholischen Priesters, der 1882 in Leipzig studierte und dessen Urteil um so mehr Gewicht haben dürfte, als ihm ein günstiges Vorurteil schwerlich zugeschrieben werden kann.***)

„Will man die Seele Deutschlands kennen lernen, so muss man das rührige Volk betrachten, das die Universität anzieht, das sie in allen Schichten der Nation anwirbt und auf den Fuss

---

*) Aus „Das Kaiserliche Deutschland“. Von Sidney Whitman. Verlag von Ulrich & Co. in Berlin.

**) Frühling ist's nun, und schwach nur wurzelt Unkraut,
Duldet Du es jetzt, so überwucherts den Garten,
Die Ordnung fehlt, und alles dann verkommt.

***) „Les Allemands“ par le Père Didon, Paris, 1884. Deutsche Ausgabe, Basel, 1884.

völliger brüderlicher Gleichheit stellt. Der wahre Kultus der Wissenschaft erzeugt, ohne die natürlichen Unterschiede der Geburt oder des Vermögens aufzuheben, über diesen Unterschieden eine höhere Einheit, in welcher die Tüchtigsten und Arbeitsamsten den ersten Platz einnehmen."

„Man kann die hohe zivilisatorische Macht der Universitäten in Deutschland nur dann verstehen, wenn man sich einen richtigen Begriff vom höheren Unterricht in der modernen Welt und von den höheren Anstalten macht, in denen er gepflegt und erteilt wird.

„Der höhere Unterricht in Deutschland umfasst die Universalität der Wissenschaft, er verbreitet sich über das ganze menschliche Wissen. Sein Reich ist unbegrenzt und umfasst in Wahrheit alles, was dazu dient, grosse Geister hervorzubringen.

„Es lässt sich nicht leugnen: bei keinem Volke der Welt, unter den intelligentesten wie unter den gebildetsten, wird die Universalität des Wissens wie in Deutschland gepflegt . . . . . Nirgends rechtfertigen die Universitäten ihre in Jahrhunderten gepflegten Traditionen, ihren grossen Namen als Stätten des Studium generale, als Alma mater besser . . . . . Prüft man das geistige Leben Deutschlands, so erscheinen die zweiundzwanzig Universitäten des Reiches dem Beobachter als die Höhenpunkte seiner wissenschaftlichen Organisation. Sie bilden im Gebiet des Geistes die hohe Gebirgskette, welche weithin die Ebene beherrscht, ein richtiges Wasserwerk, dessen obere Behälter mit dem modernen Gedanken sich füllen und durch wohl angelegte Kanäle der ganzen Niederung den lebendigen Strom der universellen Wissenschaft zuführen."

II.

Jeder Erfolg muss aber bezahlt werden, und wie die Pflege der Musik zur Übertreibung führt, so ist der Preis, den Deutschland für seine Universitäten zahlt, ein jährlich zunehmendes Proletariat des Geistes, welches bereits die öffentliche Meinung beunruhigt. Advokaten ohne Kunden, Ärzte ohne Patienten, Professoren ohne Schüler — alle diese Elemente finden keinen Zweck im praktischen Leben und schwellen nur das Heer der Armut und der getäuschten Hoffnungen an.

Was Deutschland seinen vorzüglichen Schulen verdankt, ist so wohl bekannt, dass wir es hier nicht zu wiederholen brauchen. Wir möchten aber auf ein paar Eigentümlichkeiten des Systems aufmerksam machen, wäre es auch nur, um davor zu warnen, dass wir es blindlings als Muster annehmen.

Unter all den nebelhaften Theorien der spekulativen Philosophie, die das Lächeln des Auslandes hervorrufen, bleibt die Thatsache bestehen, dass die Deutschen mehr Philosophie in das Alltagsleben getragen haben als irgend ein anderes Volk. Kants kategorischer Imperativ „Pflicht" bildet unbewusst die Grundlage von Deutschlands geistigem Wesen und Thun. Wenn wir höchstens Individuen hervorbringen, die über der gewöhnlichen Jagd nach Reichtum stehen, so erzeugt Deutschland ganze Klassen, deren Ziel ein ganz anderes als Geldverdienen ist, und die hervorragendste dieser Klassen ist die des deutschen Schullehrers.

Der englische Typus des spekulierenden Schulmeisters war allerdings schon vor 1866 in Deutschland aufgetreten, aber die strengen wissenschaftlichen Anforderungen, die man in Preussen für das Examen zum Militärdienst stellte, machten dem Freibeuter-Bildungswesen, als einem Mittel, reich zu werden, bald ein Ende. Während der englische Schulmeister nur darauf sinnt, Geld zu verdienen, ist der deutsche Pädagoge arm wie eine Kirchenmaus, aber seiner Aufgabe mit Leib und Seele ergeben. Seinesgleichen findet man nirgends in der Welt.

Mehr und mehr aber dringt die Ansicht durch, dass er die Jugend des Landes zu Pulver zermahlt und dass es Zeit ist, den Hemmschuh anzulegen. Die vielen Kenntnisse, die man für die Berechtigung zum Einjährigen Militärdienst verlangt, werden den Knaben in so frühem Alter eingepaukt, dass ihre physischen Kräfte fast überanstrengt werden. Diese Examina sind kürzlich noch verschärft worden, ebenso die schwierigen Prüfungen für diejenigen, welche irgend eine Zivil- oder Militär-Anstellung erhalten wollen.

Wir haben es aber hier vor allem mit der ungeheuren Anstrengung zu thun, welche den Knaben in ihren jüngeren Jahren aufgebürdet wird, und welche man als eine so übermässige bezeichnen kann, dass sie die Knaben in vielen Fällen physisch schwächt und ihr geistiges Wachstum beeinträchtigt.

Eine deutsche Zeitung*) sagt:

„Die Überbürdung unserer Jugend mit Schularbeiten bietet jetzt wieder unseren Pädagogen und anderen Menschenfreunden, die um das Wohl unserer Jugend besorgt sind, reichen Stoff zur Diskussion. Wir haben einige Urteile massgebender Persönlichkeiten gesammelt und lassen dieselben hier folgen.

„Das monopolisierte Gymnasium hat es mit seinem Kultus der toten Sprachen und seiner Vergötterung der Grammatik dahin gebracht, dass wir sogenannten Höchst-Gebildeten Fremdlinge in unserem Jahrhundert sind, unfähig, uns von der abgestorbenen und abstrakten Welt, in der wir der „Berechtigung wegen" unsere ganze Jugend verzetteln mussten, je wieder frei zu machen — — gar nicht erst zu reden von der körperlichen und moralischen Schädigung dieser zwangsweisen Quälerei!

Düsseldorf, Mai 1886. Hartwich."

„Man hat vielleicht zu sehr vergessen, dass das Wort Gymnasium einen Turnplatz bedeutet.

Berlin, 30. Mai 1886. Lothar Bucher."

„Schulen müssen den Bedürfnissen der Menschheit angepasst sein.

Wien, im Juni 1886. Oppolzer."

„Das Gymnasium mit zwei alten Sprachen ist auf die Dauer unhaltbar; man hat nur die Wahl, entweder das Griechische oder das Lateinische fallen zu lassen.

Gross-Lichterfelde, 31. Mai 1886. Eduard von Hartmann."

„Ich klage die Schule der Konkurrenz an, weil sie nichts als zweibeinige Encyklopädien herausgiebt.

13. Juli 1886. Hermann Meyer,
Herausgeber eines Konvers.-Lexikons."

„Die wahre Bildung besteht nicht in totem Wissen und leerem Gedächtnis, sondern in lebendiger Entwickelung des Gemütes und der Urteilskraft des Verstandes.

Jena, 2. Juni 1886. Ernst Haeckel."

„Ein Übermass von Wissenskram
Macht sinnesschwach und willenslahm.

Frankfurt a. M., 4. Juli 1886. Wilhelm Jordan."

„Die Licht- und Lufthygieiniker der Schule, welche trotz aller ihrer dankenswerten Fürsorge stets finden, dass kranke Augen und Lungen nicht an Zahl abnehmen wollen, übersehen, dass in zahllosen Fällen zu Hause beim Schüler schlechte Luft und namentlich schlechtes Licht am Abend alles verderben, was am Tage in der guten hellen Schule gut gemacht worden ist. Darum vermindere man die häuslichen Schularbeiten! Da liegts! Lehrt in der Schule, aber gebt die Jugend zu Hause frei!

Berlin, 28. Mai 1886. F. Reuleaux."

Um gerecht zu sein, müssen wir indes hinzufügen, dass mehrere Professoren der Universität Heidelberg kürzlich eine Erklärung unterzeichnet haben, nach welcher sie an die üblen Folgen der jetzigen Schul-Erziehung nicht glauben.

Es unterliegt aber keinem Zweifel, dass eine ihrer Folgen eine grosse Summe der sogenannten Halbbildung ist, welche unvollständig verarbeitete Theorien in das Volk trägt und wesentlich dazu dient, die Reihen der Sozial-Demokratie anzuschwellen.

Ein grosser Teil der so mühselig erworbenen Schulbildung ist auch geradezu weggeworfen; er wird im späteren Leben von fast allen denjenigen über Bord geschleudert, die ihn erwerben mussten, wenn sie das Zeugnis zum einjährigen Militärdienst erhalten wollten, ein Ehrgeiz, der sich bis in die einfachsten Kreise findet. Endlich erstirbt nur zu oft das Streben nach geistigem Wissen im praktischen Kampf des Lebens, und so finden wir im Lande eine grosse Menge verkümmerten Geistes — diejenigen, welche nicht imstande waren, das Versprechen ihrer Schulzeit zu erfüllen.

Eine Lücke sollten die Deutschen unserer Überzeugung nach auszufüllen suchen: ein eingehenderes Studium der Volkswirtschaftslehre und der Staatswissenschaft. Das sind Dinge, welche, durch die jüngeren Generationen in die Massen gebracht, besser als die Zeitungen imstande sein werden, das Urteil des Volkes zu bilden und eine gesunde öffentliche Meinung zu erzeugen.

*) Schorers Familienblatt, VII 36 und 40.

III.

Wir müssen noch andere Punkte hervorheben. Bei der Anstrengung, welche zu vieles Studieren verursacht, wird die Pflege des Charakters vernachlässigt.

Die Lehrer werden durch die geistigen Fortschritte ihrer Schüler so in Anspruch genommen, dass sie der Entwickelung ihres Charakters nur wenig Aufmerksamkeit schenken können — ein Punkt, der selbst in unseren Schulen, die sonst zu nichts gut sind, viel mehr beachtet wird. Die deutschen Schulmänner sind ausgezeichnete Lehrer aber nur selten Erzieher. Eine der Ursachen hiervon ist, dass die deutschen Knaben von ihrer freien Zeit — wovon sie überhaupt nur sehr wenig haben — nicht so viel wie die Engländer in der Gesellschaft ihrer Lehrer zubringen. Haben die englischen Jungen zu viel Zeit zum Spielen, so verbringen die deutschen zu wenig damit.*) Und dies ist aus zwei Gründen zu beklagen: erstens sind Spiele im Freien für die körperliche Gesundheit und Entwickelung der Jugend durchaus notwendig, zweitens sind die Lehrer durch den Verkehr mit ihren Schülern und durch ihre Beteiligung an den Spielen derselben am besten imstande, einen gesunden Einfluss auf den Charakter ihrer Zöglinge auszuüben.

Die deutschen Pädagogen entwickeln voreilig das Gehirn auf Kosten des Körpers und Charakters; die englischen Pädagogen entwickeln den Charakter und Körper zum Nachteil des Gehirns.

Der Unterschied in der äusseren Erscheinung einer Klasse englischer und deutscher Schulknaben, etwa zwischen zwölf und fünfzehn Jahren, ist überraschend; er giebt zugleich die beste Antwort auf die oben erwähnte Erklärung der Heidelberger Professoren. Die englischen Jungen sehen weit gesunder und lebhafter aus; ihr Auftreten ist viel leichter und gefälliger als das der deutschen.

Geben wir auch zu, dass das Schulzimmerwissen eines zwanzigjährigen Deutschen im Durchschnitt dem eines gleichalterigen Engländers weit überlegen ist, so ist es doch noch sehr die Frage, dass dem so ist, wenn beide vierzig oder fünfzig Jahre alt sind.

Im Gegenteil, nach unseren Beobachtungen möchten wir behaupten, dass der Unterschied in den geistigen Fähigkeiten beider in dem Masse verschwindet, als sie älter werden. Stehen beide in der Blüte des Lebens, so wird der Engländer, der im allgemeinen ein thätigeres und praktischeres Lebens führt, mit dem besser erzogenen Deutschen geistig auf derselben Stufe sein. Und von den Fünfzig aufwärts glauben wir sogar, dass der Deutsche früher altert als der Engländer. Ist dies der Fall, so muss es daher kommen, dass die Engländer im Durchschnitt ein gesundes Leben führen; denn wo die Deutschen ein gesundes Leben im Freien führen, da begegnen wir einer geradezu wunderbaren Lebenskraft und geistigen Frische, z. B. bei ihren militärischen Führern.

Die deutsche Erziehung erzwingt zu viel in zu frühem Alter, so dass die Elastizität des Gehirns für die späteren Jahre geschwächt werden muss, wofern ihre nachteiligen Folgen nicht, wie in der Armee, durch ein gesundes späteres Leben ausgeglichen wird.

Ausser den bereits erwähnten müssen wir noch einige andere Gegensätze zwischen dem englischen und deutschen Schulsystem hervorheben. Der englische Lehrer widmet seine ganze Aufmerksamkeit den fähigsten und fleissigsten Knaben und vernachlässigt die weniger intelligenten, denn er muss durch den Erfolg der ersteren bei den Prüfungen bekannt werden, um neue Schüler heranzuziehen. Die deutschen Lehrer widmen sich gleichmässig dem Unterricht aller Schüler, ohne pekuniäres Interesse und ohne dieselben durch Preise anzuspornen.

Da deutsche Jungen im Vergleich zu englischen so gut wie keine Spiele im Freien haben, so sind auch jene Freundschaften unter ihnen, die in England oft durch das ganze spätere Leben fortdauern, verhältnismässig selten. Das deutsche System trägt eben, wie schon erwähnt, nicht dazu bei, den Charakter der Knaben zu entwickeln; im Gegenteil, eher zügelt und unterdrückt es das Gähren der Jugend. Andererseits kennt man in Deutschland einen Übelstand nicht, der in England den Charakter verdirbt und den wir das eine englische Schullaster nennen möchten — wir meinen das Schmarotzertum, das von den Eltern selbst genährt wird, wenn sie ihre Jungen auf die hohe Schule schicken, nur damit sie dort Beziehungen anknüpfen, die ihnen im späteren Leben helfen sollen.

Schliesslich sei noch erwähnt, dass Preise und Stipendien als Reizmittel in deutschen Schulen, sowie auf den Universitäten unbekannt sind. Die deutsche Erziehung erreicht ihre erstaunlichen Erfolge ohne die Triebe des Wettbewerbes oder der Rivalität anzurufen — eine höchst lehrreiche Thatsache! In Deutschland erreicht das blosse Gefühl der Pflicht Resultate, denen in England durch den Stachel der Rivalität nachgeholfen werden muss.

*) Seit kurzem ist hierin eine Wendung zum Besseren eingetreten; nicht nur in den Schulen, auch unter der ganzen Bevölkerung sind Spiele und körperliche Übungen im Freien in der Zunahme begriffen.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♌ **Braunschweig.** (Über die Gymnasiallehrerfrage) bringen die Braunschweigischen Anzeigen folgendes: Aus unserem Leserkreise erhalten wir folgende Zuschrift: „In No. 40 dieses Blattes wurden auf Grund des „Jahrbuchs für das höhere Schulwesen Deutschlands“ einige statistische Mitteilungen über die deutschen Gymnasien gemacht und dabei hervorgehoben, dass Braunschweig zu denjenigen Gebieten gehöre (Hamburg, Bremen, Lübeck, Anhalt u. s. w.), in denen die Gymnasiallehrer am höchsten besoldet würden. Da diese Notizen in ihrer summarischen Fassung nur allzu geeignet sind, irrtümliche Vorstellungen von den Gehaltsverhältnissen der Braunschweigischen Gymnasiallehrer zu erwecken, und dies in der That an verschiedenen Stellen gethan haben, so erscheint es dringend geboten, dem gegenüber die thatsächlich geltenden Besoldungsgrundsätze in Kürze darzulegen. Allerdings kann der Braunschweigische Gymnasiallehrer, der die volle Qualifikation zum Oberlehrer besitzt, von 2100 bis 5400 M. steigen (Richter erster Instanz 3700 bis 6000 M.), allein die in den „Jahrbüchern“ angegebenen Zwischenräume von 2 bis 3 Jahren werden durch eine Reihe von Nebenbestimmungen, welche dort nicht erwähnt sind und daher auch in jener Mitteilung nicht berücksichtigt werden konnten, im wesentlichen aufgehoben. Abgesehen davon, dass die zweijährigen Stufen für die ersten 17 Dienstjahre überhaupt nicht in Frage kommen, dürfen erstens nie mehr als die Hälfte sämtlicher Gymnasiallehrer Oberlehrer (eingerechnet Direktoren) sein; zweitens dürfen sich in den sechs oberen Gehaltsklassen (3900 bis 5400 M.) nie mehr als höchstens 20 Oberlehrer befinden, — d. h. noch nicht einmal der vierte Teil sämtlicher (90 bezw. 92) Gymnasiallehrer (Richter erster Instanz mit 3900 M. und darüber 50 von 74); drittens dürfen auch für diese 20 nie mehr als 91800 M. aufgewandt werden, — d. h. auch nach glücklicher Überwindung der Schwelle von 3900 M. findet ein Weiterrücken durchaus nicht regelmässig, sondern nur je nach den Umständen statt. Durch diese Einschränkungen werden die Gehaltsverhältnisse der hiesigen Gymnasiallehrer, statt zu den günstigsten im Reiche zu gehören, vielmehr ungünstig. Dies beweist die Thatsache, dass dem hiesigen Durchschnittsgehalte von rund 3200 M. sogar in Preussen ein solcher von 3450 M. gegenübersteht, die dort aufgehobenen Beiträge zur Witwenkasse noch nicht einmal eingerechnet. Nebenbei bemerkt sind diese preussischen Gehaltssätze längst sowohl von seiten der Regierung, als auch von sämtlichen Parteien des Abgeordnetenhauses ohne Unterschied wiederholt als den Verhältnissen nicht mehr entsprechend anerkannt und bei besserer Finanzlage eine Erhöhung derselben in Aussicht gestellt. Noch ungünstiger steht Braunschweig natürlich im Verhältnis zu denjenigen Gebieten, mit denen es in jener Notiz in einer Reihe genannt wurde. Während z. B. in Anhalt die Gehälter der Gymnasiallehrer denjenigen der Richter erster Instanz völlig gleichgestellt sind — in Preussen ist zunächst wenigstens eine Gleichstellung in Rang und Service erfolgt — beträgt bei uns der Durchschnittgehalt der Richter 4390 M., also fast 1200 M. mehr als der der Gymnasiallehrer. — Möchte durch die Aufstellung eines entsprechenden Normaletats, wie es auch von der hohen Landesversammlung bezw. von deren Ausschüssen wiederholt befürwortet ist, die in der oben erwähnten Mitteilung ausgesprochene Annahme in nicht zu ferner Zeit zur Wahrheit werden!“

♉ **Dresden.** (Eine Zeitschrift für Schulreform und physiologische Pädagogik) wird, wie die „Dresd. Nachrichten“ mitteilen, von Dr. Hugo Göring in Berka a. d. Werra nach dem Titel Die neue deutsche Schule, Monatsschrift für Begründung einer dem Zeitbedürfnis entsprechenden Jugendbildung im Verlage von A. Hofmann & Comp. in Berlin herausgegeben. Mit Dr. Göring haben sich die Herren Geheimräte Prof. Dr. Fr. von Esmarch in Kiel, Prof. Dr. W. Preyer in Berlin, Oberschulrat Dr. P. Möbius in Gotha und Gymnasialdirektor Dr. Karl Schmelzer in Hamm, Mitglied des preussischen Abgeordnetenhauses, verbunden. Die ersten Hefte bringen die Reformvorschläge von Dr. Göring: Die deutsche Schule; von Dr. Hornemann: Die Einheitsschule; von Dr. Rein: Die Erziehungsschule. Das Programm der neuen Zeitschrift wird im folgenden dargelegt: „Die neue deutsche Schule“ wendet sich an Eltern und Lehrer als Organ für

Erziehung und Unterricht. Sie will für die gegenwärtige Schulreformbewegung einen einheitlichen Mittelpunkt darbieten und die Parteien vereinigen, die scheinbar feindlich einander gegenüberstehen, in Wirklichkeit aber nach einem Ziele streben, welches der Herbeiführung einer der Zeitbildung entsprechenden deutsch-vaterländischen Schule gilt. Sie will die Grundsätze zum Bewusstsein bringen, nach denen die Erziehung sich naturgemäss gestaltet und dem Geiste der heutigen Wissenschaft entspricht. Deshalb will sie die Ergebnisse der neueren Naturwissenschaft für Erziehung und Unterricht verwerten. Sie will dafür auftreten, dass Erziehungs- und Unterrichtslehre ihre selbständige Vertretung an Hochschulen gewinnen und dem Lehrer an höheren Schulen eine angemessene pädagogische Durchbildung, nicht nur eine einseitige Fachschulung zuteil werde. „Die neue deutsche Schule" will nicht einseitig irgend einer Partei dienen, sondern jeder Richtung ihr Recht einräumen, die dieses mit sachlich zutreffenden Gründen nachweisen kann. Wer in der Erziehungs- und Unterrichtsfrage ein zielbewusstes, einheitlich gedachtes Programm hat, ist als Mitarbeiter dieser Zeitung willkommen und kann sie als sein Organ betrachten. Ein pädagogisches Parlament, in welchem alle Parteien, auch prinzipielle Gegner sachlich und massvoll eine Diskussion führen und den Streit der Meinungen zu schlichten suchen, soll mit dieser Monatsschrift eröffnet werden. Alles, was Erziehung und Schule heisst, wird im Rahmen dieser Zeitschrift erörtert werden, sofern es mit den Ergebnissen der wissenschaftlichen Erkenntnis und mit den Forderungen des national-deutschen Lebens in Einklang steht. In einer Abteilung „Selbstanzeigen" sollen Verfasser von Werken, die zu Erziehung und Schule in Beziehung stehen, die beste Gelegenheit finden, den Hauptinhalt ihrer Arbeit klarzustellen und vor Missverständnis und Entstellung zu schützen. Neben der Naturwissenschaft und Medizin, soweit diese die Pädagogik berühren, neben Gegenständen, die den Schulunterricht betreffen, soll der Dichtung der Gegenwart besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden, soweit dieselbe geeignet ist, die Bildung des Lehrers zu vertiefen oder als Unterrichtsgegenstand zu dienen, den Blick des Schülers auf die Bildungsaufgaben der Gegenwart zu lenken und den vaterländischen Sinn zu beleben. Mit derselben Sorgfalt sollen Jugendschriften und Anschauungsmittel für den Unterricht besprochen werden. Geschichte der Pädagogik findet soweit Berücksichtigung, als sie für die Erziehungs- und Unterrichtsaufgaben der Gegenwart von Wert ist. In demselben Masse werden die Erziehungs- und Schulverhältnisse ausserdeutscher Länder ins Auge gefasst, sofern sie vorbildlich oder warnend für die Zustände in Deutschland erscheinen. Wer den Bestrebungen dieser Zeitschrift freundlich gegenübersteht, möge sich an der Arbeit durch Beiträge und Verbreitung beteiligen.

△ **Dresden.** (Die diesjährige Delegiertenversammlung des Allgemeinen deutschen Realschulmänner-Vereins) wird am 12. und 13. April in Berlin tagen und am zweiten Tage in einer öffentlichen Sitzung durch das Preisgericht verkünden, wem von den 76 Bewerbern der Preis zuerkannt ist für die beste Bearbeitung der Frage: „Woher rührt die Überfüllung der sogenannten gelehrten Fächer und durch welche Mittel ist derselben am wirksamsten entgegenzutreten?" — Prof. Dr. Paulsen (Berlin), der Verfasser der Geschichte des gelehrten Unterrichts und des Systems der Ethik, hat den Hauptvortrag übernommen. Er will in demselben den Nachweis führen, dass das Realgymnasium ebenso gut eine humanistische und gelehrte Schule ist, wie das Gymnasium.

= **Leipzig.** (Knaben-Handarbeit.) Wer die Bewegung für die Erziehung der männlichen Jugend zur Arbeit verfolgt, der kann sich dem Eindrucke nicht entziehen, dass sie von Jahr zu Jahr immer grössere Dimensionen annimmt, immer tiefere Wurzeln schlägt. Seit nicht viel länger als einem Jahrzehnt ist sie in den meisten Kultur-Staaten bodenständig geworden, findet sie in germanischen, slavischen wie romanischen Ländern gleichmässig günstige Aufnahme. In Finnland wie in den russischen Ostseeprovinzen, in Schweden, Norwegen und Dänemark, Belgien, Holland, Frankreich, Deutschland, Österreich-Ungarn, Italien, Serbien, England und Nordamerika, überall steht sie auf der Tages-Ordnung der Schulmänner und Sozialpolitiker. Es handelt sich dabei (ausser in Frankreich) nicht um eine obligatorische Einführung des Arbeits-Unterrichts in die Volks-Schule, wohl aber um den Wunsch, auch ausserhalb der Schule die Knaben-Handarbeit, mit Verzicht auf alle erwerblichen Rücksichten, in durchaus erzieherischem Geiste der Jugend nahe zu bringen. Dies ist zumal der leitende Gedanke der Freunde der Sache in Deutschland. Wenn die Frage des Arbeits-Unterrichts eine Erziehungsfrage ist, so kann sie offenbar ohne die Hilfe der Lehrerschaft nicht gelöst werden. Ohne die Einsicht und Thatkraft der Lehrer wird die wichtige Angelegenheit nicht gedeihen. Von dieser Erkenntnis ausgehend hat der deutsche Verein für Knaben-Handarbeit seine Lehrer-Bildungsanstalt in Leipzig ins Leben gerufen, die denn auch in den zwei Jahren ihres Bestehens die günstigsten Erfolge errungen hat. Jemehr Lehrer hier systematisch durch tüchtige Werkmeister und pädagogisch geschulte Männer, welche das erzieherische Moment vertreten, für die Erteilung von Arbeits-Unterricht vorgebildet werden, destomehr Kräfte sind gewonnen für die Leitung von Schüler-Werkstätten, Knabenhorten und sonstigen Pflegestätten dieses Unterrichts. — Gegenwärtig rüstet sich das deutsche Handfertigkeits-Seminar zu neuer Thätigkeit, da im gegenwärtigen Jahre drei Unterrichtskurse, zu Ostern, im Juli und August stattfinden sollen. Viele Meldungen liegen bereits vor und zahlreiche Anfragen laufen täglich ein.

In die Lehrer-Bildungsanstalt zu Leipzig kann jeder lernbegierige Lehrer kommen, auf vier oder acht Wochen, für mässiges Geld. In dem kurzen Unterrichtsgang muss er sich freilich den ganzen Tag anstrengen wie nie während der Schulzeit, aber dafür nimmt er auch etwas nie vorher so rasch und innerlichst angeeignetes von Fachvermögen mit nach Hause. Mitten im sauren Arbeitsschweiss führt er eine Art von glücklichem Studentenleben. Auserlesene und bewährte Handwerksmeister geben ihm in den Lehrfächern ihre pädagogisch stichhaltige Anleitung. Kundige Redner setzen ihm ein oder zwei Mal in der Woche die verschiedenen geistigen Seiten der Sache einleuchtend auseinander. In den Abendstunden, wenn die Müdigkeit keine Anstrengung irgend welcher Art mehr erlaubt, sind edle Kunst-Genüsse für ihn zu herabgesetzten Preisen gemeinsam zu haben. Hunderte von Briefen haben dem Leiter der Anstalt schon bezeugt, dass es in der That ein Höhepunkt des Lebens ist, auf welchem ein seiner Berufsaufgabe voll bewusst gewordener und den Wert der Handarbeit empfindender Lehrer sich in den Besitz der neuen Befähigung im deutschen Handfertigkeits-Seminar setzt. Deswegen darf man der Lehrerbildungsanstalt des Deutschen Vereins für die bevorstehende Periode ihrer Thätigkeit ein weiteres fröhliches Gedeihen wünschen.

⨯ **Ströbeck.** (Das Schachspielerdorf.) Im Kreise Halberstadt des preussischen Regierungsbezirkes Magdeburg giebt es ein Dorf, das deshalb in hohem Grade merkwürdig ist, weil sämtliche Bewohner von der Schulbank an Schachspieler sind. Es heisst Ströbeck. Jährlich findet in der ersten Schulklasse eine Prüfung im Schachspiel statt, nach welcher die sechs besten Schachspieler aber erst nach dreimaligem Sieg als Prämie ein Schachbrett erhalten, im Triumph nach Hause geleitet und von den Angehörigen festlich bewirtet werden. — Ganz besonders die Schachspieler unter unseren Lesern sind gewiss neugierig, zu erfahren, welche Bewandtnis es mit dieser merkwürdigen Erscheinung hat und die Landleute dazu gekommen sind, gerade das Schachspiel so eifrig zu pflegen. Wir sind in der angenehmen Lage, ihnen darüber ganz genaue Auskunft zu erteilen, die wir direkt dem Herrn Ortsvorsteher Lehmann von Ströbeck verdanken. Derselbe schreibt: „Die Sage von der Entstehung des Schachspiels in hiesigem Orte hat sich von Geschlecht zu Geschlecht fortgepflanzt und ist folgende: Ein Kapitular des Domstifts zu Halberstadt wurde nach Ströbeck in die Verbannung geschickt. Man zeigt noch den Turm, in welchem er gewohnt haben soll. Zum Zeitvertreib unterrichtete er die Bauern im Schachspiel und sah zu seiner Freude, dass die Leute Vergnügen an dieser schönen, lehrreichen Unterhaltung fanden. Die Fertigkeit im Schachspielen hat sich Jahrhunderte hindurch von den Eltern auf die Kinder vererbt und noch heute werden die Kinder an den langen Winterabenden von den Eltern darin unterrichtet. Auf einer Durchreise spielte der Grosse Kurfürst mit den Bauern eine Partie und schenkte ihnen zum Andenken das noch jetzt auf der hiesigen Ratsstube vorhandene Schachbrett, auf dessen einer Seite die Felder des Schachspiels und auf der anderen die des Kurierspiels verzeichnet sind; auf seinen Rändern erblickt man das Dorf Ströbeck in erhabener Arbeit. Ausserdem hinterliess der Grosse Kurfürst der Gemeinde ein Spiel silberner Figuren, wovon die des einen Teils vergoldet waren, und ein Spiel elfenbeinerner Figuren. Mit dem letzteren wird noch jetzt gespielt, dagegen ist das erstere durch Verleihen an das Domstift zu Halberstadt verloren gegangen." Es geht auch die Sage, dass der Alte Fritz einst mit den Ströbeckern Schach gespielt habe. Davon weiss man aber im Orte nichts. Wahrscheinlich liegt eine Verwechselung mit dem Grossen Kurfürsten vor.

Bücherschau.

Astronomische Geographie. Ein Lehrbuch angewandter Mathematik von Prof. H. C. E. Martus, Direktor des Sophien-Realgymnasiums in Berlin. Mit 100 Figuren im Texte. 2. Aufl. mit vielen Zusätzen. Leipzig, C. A. Koch (J. Sengbusch). 388 S. Oktav. Preis 7 M. 50 Pf. — „Das in den Büchern über „mathematische Geographie" überall wiederkehrende Mitteilen, man habe dies und jenes so und so gross gefunden, giebt nur ein angelerntes, unhaltbares Wissen. Zu befriedigendem Verständnis kann der Leser erst gelangen, nachdem er eingesehen hat, wie die Beobachtungen angestellt sind, die Frage mathematisch behandelt und das Gesuchte selber ausrechnet." Mit diesen Worten kennzeichnet der Verfasser des Buches seinen Standpunkt auf dem Boden der gesundesten unterrichtlichen Grundsätze und Normen, deren volle Richtigkeit zwar allermeist bereitwilligst anerkannt wird, aber infolge von Schlendrian, Bequemlichkeit und gewiss auch zuweilen in Verkennung des Wesens und Zieles jeglichen Unterrichts für die Praxis leider oft nicht massgebend ist. Die Verdienstlichkeit des Martusschen Buches ist übrigens schon bei Gelegenheit der ersten Auflage in Fachkreisen gebührend gewürdigt worden. Die vorliegende zweite Auflage hat nun aber, ohne dass eine Überladung und eine Überschreitung des unterrichtlich Zulässigen stattgefunden hätte, so wesentliche und treffliche Erweiterungen und Verbesserungen erfahren, dass das Buch nach unserem jetzigen Wissensstande wohl allen billigen Anforderungen entspricht.

Eine Bemerkung, die jedoch nicht das Buch betrifft, sondern den etwaigen Unterrichtsgang, mag aber doch nicht unterdrückt werden. Wenn der Verfasser in seinen oben angezogenen Worten

die Notwendigkeit betont, dass der Schüler vor allen Dingen eingesehen haben müsse, „wie die Beobachtungen angestellt sind“, so mag dies bis zu einem gewissen Grade durch Beschreibung und Abbildung der Instrumente und des Beobachtungsganges möglich sein, wie ja auch im Buche Sextant, Theodolith und andere Instrumente und die Art mit ihnen zu beobachten gebührend vorgeführt werden. Aber in wirkliches geistiges Eigentum des Lernenden wird dies nur übergehen, wenn man ihn selbst beobachten und messen lässt. Natürlich kann nun die Schule nicht solche teure Instrumente anschaffen und sie auch jedem Schüler zu genügender Übung in die Hand geben. Aber es giebt ja auch billigere Modelle und am allerbesten würden die sein, welche handfertige, geschickte Schulen sich selbst zusammenbauen. Ganz vorzügliche Dienste leisten aber die von den Schulmännern bis jetzt so unverdient ablehnend behandelten, ja ignorierten „mathematischen Unterrichtsmittel“ des verstorbenen Hofrat Pressler in Tharand, besonders dessen „Messknecht“, ein äusserst handlicher und billiger Taschentheodolith. Es kann hier natürlich nicht auf eine genaue Beschreibung und auf Theorie und Praxis dieser Unterrichtsmittel eingegangen werden. Es muss vielmehr jeder sich hierfür Interessierende, und das müsste von rechtswegen jeder Lehrer der Mathematik sein, an die Bezugsquelle verwiesen werden (Buchbdlg. von Th. Thomas, Leipzig, Thalstrasse 13), welche auch eingehende Prospekte u. s. w. sowie Ansichtssendungen gewiss auf Wunsch zukommen lässt. Der Schreiber dieses Berichtes kennt den Segen dieser Unterrichtsmittel aus einer nahe zwanzigjährigen Verwendung beim Unterricht, und weiss, wie bald jeder Schüler seinen „Messknecht“ lieb gewinnt. Auf alle Fälle, darauf sei nochmals zurückgekommen, wird der volle Gewinn alles mathematischen Unterrichts erst durch eine solche Messpraxis eingeheimst.

H. A. Weiske.

Unsere essbaren Schwämme von Dr. Wilh. Medicus. Wandtafel für Schulen. August Gottholds Verlag in Kaiserslautern. Preis unaufgezogen 1 M. 50 Pf., auf Leinwand mit Stäben 3 M. — Es werden hier in gelungenen bunten Abbildungen 23* der am häufigsten in Deutschland vorkommenden essbaren „Schwämme“, oder wie man hierzulande sagt „Pilze“ auf einer Wandtafel vorgeführt. Die genaue Beschreibung derselben, sowie die beste Zubereitungsweise und die Massregeln bei Vergiftung durch Pilze werden am Rande der Tafel mitgeteilt. Die Tafel wird gewiss in vielen Schulen als treffliches Anschauungsunterrichtsmittel willkommen sein. Das Werkchen ist übrigens auch in Buchform elegant gebunden zum Preise von 1 M. zu haben.

H. A. Weiske.

Muster-Alphabete für jeden Schreibtisch zur Aneignung und Erhaltung einer guten Handschrift, von L. Schultz, Gymnasial-Schreiblehrer zu Neuwied a. Rh. Selbstverlag des Verfassers. Ausgabe A.: für höhere Schulen, auch für die griechische Schrift. Preis 30 Pf. Ausgabe B.: auch für Volksschulen. Preis 15 Pf. (Direkt gegen bar zu beziehen.) — Die ungemein gefälligen und handgerechten Schriftformen dieser Vorlagen (Deutsch- und Lateinisch-Kurrent, Rundschrift- und Griechisch-Kurrent) machen sie sehr empfehlenswert. In den Schreibstunden, wie auch beim Ab- und Diktatschreiben mag das Musteralphabet zur Linken des Schülers liegen, sonst im Schreibhefte. Dadurch geht keine Zeit für Vorbereitungen verloren. Auch sonstige recht wesentliche Vorteile des Gebrauches macht die Rückseite dieser schönen und billigen „Musteralphabete“ selbst aufmerksam.

G. F.

E. Steckels Posthefte (I. und II.) für den Schreibunterricht in allen Schulanstalten und zum Privatgebrauch. Preis des Heftes 20 Pf., mit Schreibpapier durchschossen 25 Pf. Halle a. d. S., Hermann Schroedel (Königstr. 32.) 1889. — Diese Anleitung zur Anfertigung der im Postverkehr vorkommenden Aufschriften mit Angabe der wichtigsten postlichen Vorschriften ist weit weniger überflüssig, als vielleicht mancher glauben möchte. Wieviel Ungeschick in dieser Hinsicht noch herrscht, beweist die im Deutschen Reiche jährlich auf viele Hunderttausende sich belaufende Zahl von unanbringlichen Postbriefen. Das erste Heft berücksichtigt nur den Verkehr im Inlande, das zweite den mit dem Auslande.

G. F.

Anfang April wird erscheinen: **Das Kaiserliche Deutschland.** Eine kritische Studie von Thatsachen und Charakteren von Sidney Whitman. Autorisierte Übersetzung von O. Th. Alexander. Gross 8°. 320 Seiten. Preis 4 M. Inhalt: I. Der politische Charakter der Deutschen. II. Das geistige Leben. III. Die Erziehung. IV. Die preussische Monarchie. V. Eine väterliche Monarchie. VI. Bismarck. VII. Die Armee. VIII. Die deutsche Aristokratie. IX. Die deutsche Gesellschaft. X. Die Frau und die Familie. XI. Der Philister. XII. Handel und Gewerbe. XIII. Die deutsche Presse. XIV. Schlussbetrachtung. — Nach den übereinstimmenden Urteilen der Presse aller Länder die denkbar treffendste, interessanteste und eigenartigste Schilderung des heutigen Deutschland. Die stets eingehende Kritik unserer Zustände und die äusserst scharfe — aber fast durchweg als richtig anerkannte — Verurteilung mancher Institutionen — z. B. der Aristokratie, des Handels, der Presse u. a. werden in allen Kreisen grosses Aufsehen erregen. (S. d. Artikel: Die Erziehung. D. Red.)

„Monogramm-Album“ von Gustav Gnant betitelt sich ein neues, schön ausgestattetes Werk, von welchem soeben die zwei ersten Lieferungen bei Julius Hoffmann in Stuttgart erschienen sind. Dasselbe bietet mannigfaltige, auch in der Farbengebung sehr abwechslungsreiche Musterblätter für Stickerei, Lederpressung, Porzellanmalerei u. s. w. Bei der grossen Beliebtheit und vielseitigen Anwendung, deren sich geschmackvolle Monogramme gegenwärtig erfreuen, wird dieses Werk willkommene Aufnahme finden. Stickerei- und Weisswarengeschäfte, Mädchen- und Frauen-Arbeitsschulen, Fabrikanten feiner Luxusgegenstände, Graveure, Lithographen und viele Damen, welche sich mit feinen Handarbeiten befassen, werden diese stilvollen, neuen Monogramme mit Freude begrüssen, zumal auch der Preis (10 Lieferungen à 1 M. 50 Pf.) im Verhältnis zu der prächtigen Ausstattung und dem reichen Inhalt (625 Monogramme auf 50 Farbendrucktafeln) als ein sehr mässiger bezeichnet werden darf.

Offene Lehrerstellen.

Tilsit. Hauslehrer, Kandidat der Theologie oder Philosophie, zum 1. Mai. Meldungen unter Angabe der Bedingungen an Fabrikbesitzer Gudzent daselbst, Stollbeckerstrasse.

Bekanntmachung.

An der hiesigen höheren Töchterschule soll eine geprüfte Lehrerin für den Unterricht im Zeichnen und Turnen mit einem Anfangsgehalte von 1200 Mark angestellt werden.

Geeignete Bewerberinnen wollen ihre Meldungen unter Einreichung ihrer Zeugnisse und ihres Lebenslaufes bei dem Unterzeichneten einreichen.

Duisburg, den 11. März 1889. Der Oberbürgermeister: Lehr.

Briefkasten.

Dr. M. S. Ihr sehr willkommener Beitrag kam, wie Sie schon richtig ahnten, für diese Nummer zum Abdruck zu spät und eben noch gerade zeitig genug, um der Redaktion die Mitteilung dieser Thatsache an dieser Stelle zu ermöglichen. Die psychologische Studie, von welcher Sie überdies reden, verspricht allem Augenscheine recht interessant zu werden. Es dürfte freilich bei Behandlung aller dieser Fragen hinsichtlich des Ablaufes sogenannter seelischer Vorgänge heute eigentlich nie vergessen werden, ihre „somatische Bedingtheit“ zugleich, ja eigentlich geradezu in erster Linie zu erörtern, soweit dies unsere, freilich meist noch sehr unvollkommene Kenntnis der bezüglichen Thatsachen gestattet. Als Beispiel, wie dies gemeint, sei auf die doch allgemein als seelische Vorgänge betrachteten „Gemütsbewegungen“ hingewiesen, und zwar, um einen konkreten Fall zu haben, auf den „Schreck“. Nun, nehme man bei dem Erschrockenen die körperlichen Symptome fort, lasse seinen Puls ruhig schlagen, seinen Blick fest sein, seine Farbe gesund, seine Bewegungen schnell und sicher, seine Sprache kräftig u. s. w. u. s. w. — was bleibt dann wohl noch von seinem „Schreck“ übrig? — Dr. B. G. in D. Sobald ein Exemplar des in Frage stehenden Buches an die Redaktion der Zeitung gelangt sein wird, soll natürlich die Besprechung desselben nachfolgen. — R. L. Besten Dank.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Pädagogische Studien
für
Eltern, Lehrer und Erzieher.

Inhalt des 11. Heftes (Preis 1,20 M., kart. 1,40 M.)

1. Der allgemeine deutsche Sprachverein und die Sprachreinigung. Von Kirchhoff.
2. Die Gesundheitspflege in der Volksschule mit Berücksichtigung der Frage über Schulärzte. Von Rahde.
3. Der Lehrer als Künstler ist ein Sohn seiner Zeit. Von Kosahl.

Inhalt des 12. Heftes (Preis 1,20 M., kart. 1,40 M.)

Auf welche Weise kann die Volksschule auch zur Hebung der Landwirtschaft beitragen? Von Petry.

Inhalt des 13. Heftes (Preis 1,20 M., kart. 1,40 M.)

1. Die allgemeine Fortbildungsschule und ihr Verhältnis zur gewerblichen Fortbildungsschule, beziehentlich zu den Schulen für Gewerbe. Von Kirchhoff.
2. Die deutsche Dichtung als ein nationales Bildungsmittel betrachtet. Von Kosahl.
3. Alles soll in einander greifen, eins durch das andere gedeihen und reifen. Von Dieterich.
4. Wie hat die Volksschule den Sinn für das Edle und Schöne in den Kindern zu entwickeln und zu pflegen? Von Brübach.
5. Die Rangordnung in der Schule. Von Kosahl.

Einen würdigen und geschmackvollen Schmuck für **Lehrerwohnungen** u. **Konferenzzimmer** bieten unsere

Porträts berühmter Pädagogen.

Wir haben davon eine Kollektion zusammengestellt, die wir zum äußerst billigen Preise von 5 M. liefern. Diese umfaßt:

Campe, Comenius, Diesterweg, Dittes, Fröbel, Herbart, Jütting, Kehr, Locke, Luther, Pestalozzi, Rousseau, Salzmann u. Wander.

Jedes Blatt hat eine Größe von 24:31 Cm. 6 Blatt nach eigener Wahl liefern wir zu 3 M., 10 Blatt für 4 M.

Elegant eingerahmt in große schwarze ovale Rahmen mit Goldrand erhöhen sich die Preise obiger Porträts um 1,50 M. bis 3 M., wozu noch die Kosten für Verpackung treten.

Sämtliche Porträts entstammen der rühmlichst bekannten Kunstanstalt von Aug. Weger in Leipzig und haben wegen ihrer vollendeten Ausstattung allseitige Anerkennung gefunden. — Für Lehrer und Schulfreunde giebt es keinen schöneren Zimmerschmuck.

Ferner sind zu haben:
Kaiser Wilhelm I. 50 Pf. **Königin Luise von Preußen.** 75 Pf. **Kaiser Friedrich III.** 75 Pf. **Kaiserin Viktoria.** 75 Pf. **Kaiser Wilhelm II.** 75 Pf. **Fürst Bismarck.** 50 Pf. **Schiller.** 75 Pf. **Goethe.** 75 Pf. **Lessing.** 75 Pf. **Körner.** 75 Pf. **Gellert.** 75 Pf. **Carl Simrock.** 75 Pf. **Arndt.** 75 Pf. **Bach.** 75 Pf. **Gluck.** 75 Pf. **Händel.** 75 Pf. **Liszt.** 75 Pf. **Rückert.** 75 Pf. **Chamisso.** 75 Pf. **Schenkendorf** 75 Pf. **Uhland.** 75 Pf. **Polack.** 75 Pf. **Christus mit der Dornenkrone.** 75 Pf. (Größe 24—31 cm) 6 Blatt à 50 Pf. 10 Bl. à 40 Pf. 20 Bl. à 30 Pf. 50 Bl. à 25 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lehrerbildungsanstalt
des Deutschen Vereins für Knabenhandarbeit.

Unterrichtskurse zur Ausbildung von Lehrern des Arbeitsunterrichts, Leipzig. Programme durch **Dr. W. Götze, Leipzig.**
Nächster Kursus zu Ostern.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,
deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe" erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Für Konfirmanden!

Der Führer durch die Wüste des Lebens. Von Moritz Heger. Eleg. in Lnwnd. geb. mit Goldpressung. 280 S. 1,60 M.

J. H. Campes Theophron oder **der erfahrene Ratgeber für die unerfahrene Jugend.** Mit Anmerkungen und Erläuterungen versehen von **Karl Richter.** Preis brosch. 2,50 M., eleg. geb. 3,50 M.

Tagebuch eines armen Fräuleins. Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen. Von **Marie Nathusius.** Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von Dr. **H. Sartorius,** Superintendent. Brosch. 1,20 M., eleg. gebunden 1,80 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 2 M.

Christliches Vergißmeinnicht. Ausgabe mit 10 Holzschnitten. Trost und Ermahnung, Dank und Bitte in Bibelsprüchen und Liederversen für jeden Tag des Jahres v. Dr. **H. Sartorius,** Superintendent. Kart. 80 Pf., eleg. gebunden 1 M., eleg. geb. m. Goldschn. 1,25 M.

Gedenkbüchlein für Welt und Leben. Worte der Lebensweisheit. Gesammelt von **Viktor Welten.** Mit 12 Holzschnitten kart. 80 Pf., eleg. geb. 1 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 1, 25 M.

Christliche Kernsprüche für Kirche und Haus. Gesammelt von **Ernst Leistner.** Zweite Auflage. Bevorwortet von **B. Rogge,** K. Hofprediger und Garnisonpfarrer zu Potsdam. Broschiert 2 Mark, elegant gebunden 3 Mark.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Emmer-Pianinos

von 440 M. Harmoniums von 90 M. an und Flügel, 10jähr. Garantie. Abzahl. gestatt. Bei Barz. Rabatt und Freisendung.
Wilh. Emmer, Berlin C. Seydelstr. 20.
Auszeichnungen: Orden, Staats-Med. etc.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings
Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten erläutert von

Dr. Eduard Niemeyer.

Zweite Ausgabe.

Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.

Gegen den Homer-Kultus
in unseren Schulen.

Von Dr. **W. Fischer,**
Realgymnasialdirektor.

Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig.

Den seit 1880 bei Pfarrern, Lehrern, Beamten, Gutsbesitzern ꝛc. rühml. bekannten **Holländ. Tabak** liefert nur **B. Becker** in **Seesen** a. Harz. **10 Pfd. fco. 8 Mk.**

Garantie für jedes Stück.
1 Gros: 1 Mark
Muster kostenfrei.



Kirchhoff, J., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. 1. Aufl. mit 2 Holzschn. Statt 60 Pf. nur 20 Pf.
— **2. verm. Aufl.** mit 36 Holzschn. 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, J. Gesundheitslehre für Schulen 80 Pf., kart. 1 M.

Book, Prof., Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder. Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**

Nebenbeschäftigungen des Lehrers,
oder Winke und Ratschläge

wie man sich seine Einkünfte wesentlich erhöhen kann.

Von **A. Richter,** Rektor.

Pr. 1 M. 20 Pf., kart. 1 M. 40 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.



Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges **Organ** zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung **aller geistigen und materiellen Interessen** des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, **gegründet 1872** und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 13. **Leipzig,** den 29. März 1889. 18. Jahrgang.

☛ Mit dieser Nummer schliesst das 1. Quartal des laufenden Jahrganges. Damit bei Lieferung der Exemplare, namentlich derjenigen, welche durch die Post bezogen werden, keine Verzögerung eintritt, bitten wir um rechtzeitige Erneuerung des Abonnements.

Die Verlagshandlung.

Klassische oder moderne Bildung.

Eine kritische Beleuchtung der Festrede des Herrn Prof. Dr. Curtius zum Geburtstage Kaiser Wilhelm II., vom Gymnasiallehrer A. v. Roden-Wismar.

Zu der Festrede, welche Herr Geheimrat Prof. E. Curtius bei Gelegenheit der Feier des Allerhöchsten Geburtstages unseres Kaisers in der Aula der Berliner Universität gehalten hat, und die auch im „Meckl. Tageshlatt" unter dem 14. und 16. Febr. abgedruckt ist, möge uns gestattet sein, einiges zu bemerken. Der ehrwürdige Altertumsforscher und Geschichtsschreiber legt in seiner geistvollen, von tiefem religiösen und wissenschaftlichen Sinne und von echtem Patriotismus getragenen Rede die „Bürgschaften der Zukunft, die geistigen Bande" dar, welche nach seiner Ansicht „das Auseinanderfallen menschlicher Gemeinschaften verhüten." Als solche bieten sich seiner Betrachtung dreierlei dar, die Religion, die klassische Bildung und das gute Verhältnis zwischen Fürst und Volk.

Fern sei es von uns, gegen das erste und das letzte dieser drei geistigen Bande etwas einwenden zu wollen. Unsere Bemerkungen betreffen die Ausführungen des Redners über die klassische Bildung und den damit im Zusammenhange von ihm als Grundlage aller höheren Bildung geforderten Unterricht in den alten Sprachen.

Aus welchem Grunde hält Curtius diese Forderung für notwendig? Zunächst soll durch die Erfüllung derselben „ein geistiger Zusammenhang derer, die an der Leitung der Staatsgemeinschaft und der Förderung ihrer Interessen teilzunehmen berufen sind," erzielt werden. Namentlich sollen auch die Universitätslehrer dadurch enger zusammengehalten werden, sie sollen ausser ihrem Sonderberuf, durch welchen sie immer weiter von einander getrennt werden, je mehr sich die Anforderungen der einzelnen Fächer steigern, an der klassischen Bildung etwas besitzen, das jeden einzelnen mit den Amtsgenossen verbindet, das ihnen allen das „Gefühl der Einigkeit" giebt. Allein sollte die durch den altsprachlichen Unterricht erworbene Bildung wirklich ein solches gemeinsames Band von genügender Stärke sein, um die Vertreter der verschiedensten Fächer einander immer wieder in nahe Gemeinschaft zu bringen? Sollte sie der Trennung in den geistigen Anschauungen, die durch die Fachstudien immer mehr hervorgerufen wird, je mehr die Spezialisierung der Studien- und Berufsfächer unter den Gelehrten eintritt, erfolgreich steuern können? Sind denn die jungen Männer, welche die Universität beziehen, schon so weit in ihrer geistigen Entwickelung vorgeschritten, dass nicht die gelehrte Fachbildung, welche die Universität ihnen verleiht, durch die so vielseitigen Anregungen, welche sie bietet, durch die umfassende und intensive Bethätigung, welche sie fordert, ihre Denkungsart, ihre Lebensanschauung, ihre Charakterbildung, kurz ihren ganzen geistigen Menschen noch so wesentlich beeinflusste, dass sie trotz der gemeinsamen Schulbildung, trotz der starken Nachwirkung, die derselben eigen ist, sich doch notwendig gar weit von einander entfernen müssen? Und wenn dann ein Gelehrter sich als Dozent und Professor später fast ausschliesslich einem noch weit engeren Studiengebiete, seinem Spezialfache, zuwendet, um dieses kleine Feld so gründlich und vielseitig wie möglich zu bestellen, muss er sich da nicht naturgemäss immer weiter von den Gedankenkreisen und Anschauungen der Kollegen, welche andere Wissenschaften pflegen, entfernen? Die Wirklichkeit zeigt ja auch zur Genüge, dass dem so ist. Denn, obwohl die Grundlage der Bildung bei den allermeisten Universitätslehrern noch heute die klassische oder vielmehr die wesentlich durch den Unterricht in den alten Sprachen gewonnene ist, obwohl diejenigen Professoren, welche aus anderen als Gymnasialanstalten hervorgegangen sind, äusserst seltene Ausnahmen bilden, welche Verschiedenheit zeigt sich dennoch bei ihnen in den wichtigsten und meisten Fragen der Wissenschaft und des Lebens! Ist diese Verschiedenheit doch nicht selten so gross, dass sich die Vertreter der entgegenstehenden Ansichten gar nicht verstehen, geschweige denn verständigen können. Welche Verschiedenheit des Urteils herrscht selbst über die gemeinsam genossene altsprachliche Bildung und ihren Wert! Wie denkt doch mancher Mediziner, Naturforscher, Jurist und Mathematiker, offen oder geheim, nur gering oder doch so ganz anders darüber als ein Theologe oder gar als ein Vertreter der alten Philologie! Wie ist doch auch gegen früher die Zahl derer zusammengeschmolzen, — sei es unter Universitätslehrern oder praktischen Vertretern eines gelehrten Berufes — die noch „einen Genuss darin finden, in ihren Mussestunden mit Freunden griechisch zu lesen!" Sollten es wohl selbst unter den „Meistern der verschiedensten Fächer" noch viele thun?

Alles dies hat die gemeinsame klassische Bildung bisher nicht verhindern können. Ich glaube daher, der Redner jagt einem Trugbilde nach. Auch scheint er selbst gelinde Zweifel an der Erreichung desselben zu hegen oder vielmehr die erwähnte Thatsache offen einzugestehen. „Aber ist es noch heute so?" fragt er resigniert, und schon vorher sagt er: „Dieses Gefühl der Einigkeit aber wird — wer von uns empfindet es nicht? — immer mehr erschüttert." Und jene Entfremdung der Gelehrten unter einander wird mit der zunehmenden Spezialisierung der Einzelfächer sich voraussichtlich noch immer mehr steigern.

Wenn dies aber so ist, haben wir dann noch Grund, so ängstlich an den alten Sprachen als der Grundlage der höheren Bildung festzuhalten? Zwar wird jene Entfremdung auch dann schwerlich ganz beseitigt werden, wenn später einmal, — vielleicht schon nach einem Menschenalter — die alten Sprachen aufgehört haben, das Hauptbildungsmittel des höheren Unterrichts zu sein und ein anderes an ihre Stelle getreten ist. Aber doch sind Gründe genug vorhanden, der Frage näher zu treten, ob nicht, wenn die alten Sprachen den von Curtius gewünschten

Zweck nicht mehr erfüllen, etwas anderes für sie eintreten darf?

Den richtigen Weg scheinen mir die Bestrebungen aller jener Männer gefunden zu haben, die, wie der Verein für deutsche Schulreform, an Stelle der alten die neueren Sprachen, Französisch und Englisch, und zwar so setzen wollen, dass das Französische die Stelle des Lateinischen, die des Griechischen das Englische einnehmen soll. Die dahin zielende Bewegung hat so viel für sich, dass sie nicht nur in breiten Schichten des Volkes, sondern auch in weiten Gelehrtenkreisen lebhaft begrüsst wird. Französisch soll, wie es auf den lateinlosen Realschulen schon jetzt ist, allgemein als erste fremde Sprache in Sexta beginnen. (Nach unserer Ansicht erst in Quinta, da der fremdsprachliche Unterricht, so wie er auf höheren Schulen zu betreiben ist, für neunjährige Knaben meist noch zu schwer ist, die Schüler aber später so viel schneller auffassen, dass sie das Ausfallende wieder einholen.) Englisch würde sich in Untertertia anschliessen.

Aber, würde dies ein geeigneter Ersatz für die alten Sprachen sein? Würde die Bildung unseres Volkes nicht Schaden leiden? Nun, die sprachliche Ausbildung, wie sie das Lateinische erstrebt, und bei der es sich, abgesehen von positiven Sprachkenntnissen, wesentlich um Schulung des Denkens handelt, kann das Französische, wie immer mehr auch von Vertretern der alten Sprachen, anerkannt wird, bei geeigneter Handhabung (die sich, wie bisher schon, so noch immer mehr bessern wird) sehr wohl leisten. Auch ist der Wert der französischen Litteratur dem der lateinischen mindestens gleich. Und dem Griechischen, dessen Unterricht ja wesentlich um des wertvollen Inhalts seiner Schriftwerke willen betrieben wird, kann die Sprache eines Shakespeare, Milton, Scott, Dickens, Hume, Macaulay und mancher anderen Geistesheroen unzweifelhaft als ebenbürtig an die Seite gestellt werden.

Wenn nun schon an sich diese beiden neueren Sprachen die alten ersetzen können, was übrigens schriftlich wie mündlich schon häufig ausführlich dargethan ist, so bietet die allgemeine Einführung dieser Sprachen als Hauptbildungsmittel unbestreitbare Vorteile deshalb, weil sie die Schüler besser, als die alten in die Gegenwart einführen und ihm damit ein besseres Verständnis des modernen Lebens gewähren, als jene. Die Bildung der Schüler würde durch sie eine für das Leben und die heutige Kultur weit gediegenere werden, und dies um so mehr, als die neueren Sprachen, da sie wegen ihres geringeren, das Gedächtnis weniger belastenden Formenreichtums und ihres dem deutschen ähnlicheren Satzbaues eine geringere Stundenzahl beanspruchen, als Lateinisch und Griechisch; deshalb aber mehr Zeit übrig lassen, als diese es thun, einmal zur Pflege unserer deutschen Muttersprache und Litteratur, dann aber für den Unterricht in den Naturwissenschaften, Mathematik und Zeichnen. Für alle diese Fächer hat die Pflegestätte der alten Sprachen, das Gymnasium, anerkanntermassen zu wenig Raum, und es hat sich die Gymnasialbildung dieserhalb mannigfache und heftige Missbilligung zugezogen, nicht nur von seiten des grossen Publikums, sondern auch von den bedeutendsten Autoritäten, — ich erwähne nur Esmarch und Du Bois-Reymond. Dass das Denken, die Anschauung, der mündliche Ausdruck, die Beherrschung der Muttersprache durch die angestrebte Neuerung nicht unerheblich gewinnen wird, dass die Schüler eine weit bessere Kenntnis der Sprachen und der Kultur der neben den Deutschen wichtigsten Kulturvölker — Franzosen und Engländer — erlangen würden, somit auch eine andere und richtigere Auffassung des modernen Lebens, bedarf wohl keiner weiteren Ausführung.

Aber wie steht es mit dem idealen Bildungswert dieses Unterrichtsstoffes? Und ferner: Wenn es auch einleuchtet, dass derselbe für praktische Lebensberufe eine bessere Vorbildung giebt als der Gymnasialunterricht, befähigt er auch zum Studium, und zwar zu allen gelehrten Studien?

Um diese Fragen zu beantworten, müssen wir uns zunächst den weiteren Aufbau dieses erstrebten Bildungsganges vorführen. Die ins Auge gefasste Einrichtung würde zunächst bei allen Schülern bis zu der Erlangung des Einjährigen-Zeugnisses, also bis zur Untersekunda inkl. gehen. Dort würde der Unterricht zu einem gewissen Abschluss zu bringen sein, was bei den alten Sprachen nicht wohl angeht. An die beiden neueren Sprachen, welche die sprachliche Bildung vermittelten, würden sich die anderen Fächer im wesentlichen in der Weise anschliessen, wie dies in den lateinlosen Realschulen oder „höheren Bürgerschulen“ (im preussischen Sinne) thatsächlich schon jetzt der Fall ist. Ein Gymnasium würde bis zu der genannten Stufe nicht existieren und damit auch der unselige Gegensatz zwischen Gymnasium und Realschule und ihren Vertretern beseitigt werden, der sich früher oder später doch einmal zu Gunsten der letzteren wird entscheiden müssen. Von Obersekunda an spaltet sich sodann die erstrebte höhere Lehranstalt in eine dreifache, je mit drei Jahreskursen:

I. Eine Anstalt (Gymnasium), auf der in ca. 18 wöchentlichen Stunden Latein und Griechisch einsetzt. Auf freie Arbeiten (Aufsätze) wird in beiden Sprachen verzichtet und nur Verständnis der Klassiker erstrebt. Dieses wird in genügender Weise zu erreichen sein, da sich nur Schüler mit Interesse und Begabung für diese Sprachen zu dieser Anstalt entschliessen werden. Daneben würden dann Deutsch, Mathematik, Geschichte, Religion und Physik gelehrt, vielleicht noch etwas Französisch oder Englisch.

II. Eine Anstalt (Realgymnasium), auf welcher zu den bis Untersekunda inkl. vorhandenen Unterrichtsfächern nur Latein mit etwa 6 Stunden wöchentlich hinzutritt, die den übrigen Fächern in der Weise entzogen werden, wie dies jetzt bereits bei den Realgymnasien der Fall ist. Der Schwerpunkt würde jedoch auch jetzt noch in den neueren Sprachen liegen, freie Arbeiten (Aufsätze) aber am zweckmässigsten nur in einer derselben gemacht werden. — Sollte man sich übrigens vorwiegend der Ansicht zuneigen, dass das Latein auf den erwähnten beiden Anstalten zu kurz komme, so könnte man auch schon in Untersekunda, vielleicht sogar in Obertertia, wie dies auch schon von einem tüchtigen Schulmann vorgeschlagen ist, den Anfang mit demselben machen.

III. Eine der jetzigen Oberrealschule entsprechende Anstalt, eine Fortsetzung der Unterstufe mit dem Schwerpunkt auf Mathematik und Naturwissenschaften, wobei auch Zeichnen noch verstärkt würde.

Die Abiturienten der ersten dieser drei Oberstufen würden am besten befähigt sein zum Studium der Theologie, der klassischen und orientalischen Philologie; die der zweiten zum Studium der Jurisprudenz, der Medizin, der neueren Philologie, Geschichte, Geographie; die der dritten zum Studium der Mathematik und Naturwissenschaften, der Geographie und für das Baufach. Für die höhere Beamten-, die Offizierlaufbahn und sonstige höhere praktische Berufsarten würden sich Abiturienten der zweiten und dritten Anstalt besser als von der ersten eignen. Berechtigt müssten die Abiturienten aller drei Anstalten zu allen gelehrten und praktischen Fächern sein. Es würde jeder Abiturient schon von selber Sorge tragen, und auch leichter als bisher dazu imstande sein, dass er, wenn er auch ein Fach wählte, für das er besser auf einer anderen Anstalt vorbereitet wäre, die vorhandenen Lücken ausfüllte. Nötigenfalls könnte der Staat von den Abiturienten aller drei Schularten in solchen Fällen Nachprüfungen verlangen. Zur Berechtigung für alle niederen Beamtenstellen müsste die Absolvierung der gemeinsamen Unterstufe genügen.

Was nun die Frage nach dem idealen Wert der so erworbenen Bildung betrifft, so sollte man einmal bedenken, dass derselbe durch jeden gewissenhaft betriebenen Unterricht, durch jedes ernst gemeinte Studium verbürgt wird. Wenn wir ferner schon oben kurz erwähnten (was sich übrigens leicht ausführlicher darthun liesse), dass die modernen Sprachen an sprachlogischem, sowie an ästhetisch und sittlich wertvollem Inhalt den alten, deren Wert auch wir recht hoch anschlagen, nicht nachstehen, so sollten wir doch daneben noch weiter erwägen, dass, da der Pflege der deutschen Sprache und Litteratur mehr Zeit gewidmet werden kann, der Gewinn auch in idealer Hinsicht auf seiten der angestrebten Schulorganisation liegen wird. Oder sollte jemand im Ernst glauben, die Einführung der Jugend in die Dichterwerke der alten Griechen, die noch auf Schritt und Tritt durch Überwindung sprachlicher Schwierigkeiten getrübt wird, müsse erhebender und veredelnder auf Geist und Gemüt der Jugend wirken, als die liebevolle Vertiefung in die Werke unserer vaterländischen Klassiker, eines Schiller, Goethe, Lessing (und warum nicht auch Kant in seinen leichteren Schriften, etwa der „Praktischen Vernunft“?), deren Lektüre,

weil frei von sprachlichen Hindernissen, reiner genossen und in grösserer Ausdehnung betrieben werden kann?

Können nicht ferner auch gerade die Naturwissenschaften, so sehr sie auch verdächtigt und verketzert worden sind, ideal bilden? Indem sie uns den Bau der Welt, die Beschaffenheit der organischen und unorganischen Natur und die ewigen Kräfte und Gesetze lehren, nach denen das weltschaffende und erhaltende Prinzip im kleinsten wie im grossen und in uns selber wirkt, müssen sie uns, richtig behandelt, mit Bewunderung und Demut vor diesem höchsten Wesen erfüll n und uns damit, statt von Gott abzulenken, gerade zu ihm und somit zur Grundlage und Quelle aller Sittlichkeit hinführen. Denn will die Naturwissenschaft sich nicht selber gar zu kurzsichtig auffassen und in die Luft bauen, so kann sie jene ewigen Gesetze, die mechanischen wie die chemischen, nur als Ausfluss des Willens jenes in der ganzen Vielheit der Natur wirkenden einen höchsten Wesens betrachten, das sich gerade diese Mittel zur Ausführung seines schöpferischen und erhaltenden Willens gesetzt hat und immerwährend setzt. Zugleich sind die Naturwissenschaften wie die Mathematik, unterstützt durch Zeichnen, vorzüglich geeignet, die Beobachtung zu schärfen, den Formensinn zu wecken, das ästhetische Gefühl zu bilden, durch richtig geleitete Aufdeckung der Gesetzlichkeit in der Natur, durch stetige Betonung des allgemeinen vor dem einzelnen den wissenschaftlichen Sinn in nicht geringerem, u. e. sogar in höherem Grade zu schärfen, als durch den allzu vorherrschenden fremdsprachlichen Unterricht.

Der verstärkte deutsche Unterricht würde zudem wie der historische für die Vermittelung des Wichtigsten der antiken Bildung aus Mythologie, Kunst, Geschichte, den hervorragendsten Schriftwerken durch geeignete Lehr- und Anschauungsmittel und gute Übersetzungen in allen Klassen der gemeinsamen Unterwie auch der beiden realen Oberstufen, mehr als es jetzt der Fall ist, Sorge tragen können.

Nach dem bisher Ausgeführten gewährt die geschilderte Schulorganisation für die Verhältnisse unserer Zeit entschieden eine geeignete Vorbildung. Sie ist zugleich nationaler und zeitgemässer, als die gymnasiale. Sie giebt ferner für gewisse Studienfächer eine nicht schlechtere Vorbereitung, — den klassischen Philologen dürfte eine bessere Kenntnis des modernen Lebens keineswegs schädlich, den Theologen aber wegen der besseren Fühlung mit dem grossen Publikum ebenfalls von Nutzen sein — für manche Studien bietet sie eine bessere und für alle praktischen Berufsarten entschieden eine bessere als die gymnasiale. Wenn schon diese Erwägungen für die geplante Neuerung einnehmen sollten, so sprechen andere Gründe noch mehr für dieselbe. Wir wollen in einem zweiten Artikel näher darauf zurückkommen.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Und wiederum lesen wir an einem anderen Orte:

„Einen sehr edlen Charakter denken wir uns immer mit einem gewissen Anstrich stiller Trauer, die nichts weniger ist, als beständige Verdriesslichkeit über die täglichen Widerwärtigkeiten, eine solche wäre ein unedler Zug und liesse böse Gesinnung fürchten, sondern ein aus der Erkenntnis hervorgegangenes Bewusstsein der Nichtigkeit aller Güter und des Leidens alles Lebens, nicht des eigenen allein. Doch kann solche Erkenntnis durch selbsterfahrenes Leiden zuerst erweckt sein, besonders durch ein einziges grosses."

Wir stimmen in dieser Beziehung völlig mit Schopenhauer überein, was aber ungleich mehr sagen will, jene von uns als Muster wahrer christlichen Mystik vorgeführten drei Männer des 13. Jahrhunderts stehen völlig auf demselben Boden.

Hinsichtlich des Pantheismus scheiden sich aber wieder die Wege. Hier steht Schopenhauer voll auf dem Boden des Pantheismus der Inder und mittelalterlichen Mystik, wenngleich er ein scharfer Gegner des spinozistischen ist, der den Gott in der Natur als gut hinstellt.

Schopenhauer, der die bramahistische Metempsychose, nach welcher der Gesamtmensch nach Wille und Intellekt in einen anderen Leib übergeht, zur Seite schieben muss, erklärt sich für die buddhaistische Lehre von der Palingenesie, nach der der Wille allein sich neue Körper gestaltet, um in ihnen einen neuen Lebenslauf zu beginnen, bestrebt, endlich sein Ziel, die Verneinung, zu erreichen.

Hier tritt der Naturalismus Schopenhauers, freilich verklärt durch das Purgatorium der Leidensschule zu einem ethischen Zwecke, lebhaft hervor.

Viel Verwandtes hat diese Aufstellung mit der Lehre von der Wiederbringung aller Dinge. Das Endziel „Gott" aber hat Schopenhauer nicht anerkannt. Er macht beim Ende des Willensrades, das bei Sterbenwollenden, Willensverneinenden sich einstellt, ein Fragezeichen.

Jakob Böhme steht auf einem verwandten aber doch nicht gleichen Grunde.

Dieser Mystiker war 1575 zu Altenseidenburg bei Görlitz geboren und starb 1624 mit den Worten: Nun fahre ich hin ins Paradies! Er hatte sich in die Schriften der Schwärmer Schwenkfeld und Parazelsus vertieft und dann seine eigenen Gedanken zusammengefasst in verschiedene Schriften, welche die Verfolgung der Geistlichen gegen ihn heraufbeschworen. Sein erstes Werk war „die Aurora, oder die Morgenröte im Aufgang", dann folgten: Beschreibung der drei Prinzipien göttlichen Wesens, „von der Geburt und Bezeichnung aller Wesen", „von dem dreifachen Leben des Menschen" und das Mysterium magnum.

Er behauptete, dass seine Werke ihm von oben inspiriert worden seien, und er selbst sie nur so lange verstehe, als Gott seine Hand über ihn halte. Ihm ist Gott die Ursache des Bösen und Guten, weil er in sich die bittere und süsse Qualität, Feuer und Licht, jedoch in vollkommener Schönheit, Einheit und Temperatur trage. Für uns Menschen sei das Böse nur eine Durchgangsphase, da Christi Erlösungswerk den Feuergrimm gelöscht habe. Wer der Gnadenwirkung Christi sein Herz öffne, der beginnt ein neues Leben, das ihn hinüberleitet zur Vollendung und zu Gott, in den der Mensch gleichsam wieder verschwindet.

Fast erscheint es, als ob dem Jakob Böhme vorgeschwebt habe, Christi reiner Wille, in den der Menschheit übergegangen, wirke für alle Zeiten wie ein Sauerteig. Die Sprachweise des tiefsinnigen Theosophen ist vielfach unverständlich, doch geht alles auf eine pantheistische Vorstellung hinaus. So sagt er von dem menschlichen Gemüt: „dass daraus gehet Freud und Leid, Lachen und Weinen, Hoffnung und Zweifel, Zorn und Liebe, Lust zu einem Ding und auch die Anfeindung desselben, du findest darin Zorn und Bosheit, und auch Liebe, Sanftmut und Wohlthun."

„So der Wille in einem Wesen wäre, so hätte das Gemüt auch nur eine Qualität, die den Willen also gäbe, und wäre ein unbeweglich Ding, das immer stille läge, und ferner nichts thäte, als immer ein Ding: in dem wäre keine Freude, auch keine Erkenntnis, auch keine Kunst, auch keine Wissenschaft von mehren, und wäre keine Weisheit, ... alles ein Nichts, und wäre kein Gemüt, noch Willen etwas, denn es wäre nur das Einige. So kann man nun nicht sagen, dass der ganze Gott mit allen drei Prinzipien sei in einem Willen und Wesen, es ist ein Unterschied, wiewohl das erste und dritte Prinzipium nicht Gott genannt wird, und ist auch nicht Gott, und es ist doch sein Wesen, da Gottes Licht und Herz von Ewigkeit immer ausgeboren wird, und ist ein Wesen wie Seele und Leib im Menschen. Wenn nun nicht wäre das ewige Gemüt, daraus gehet der ewige Wille, so wäre kein Gott. So aber ist das ewige Gemüt, das gebieret den ewigen Willen, und der ewige Wille gebieret das ewige Herz Gottes, und das Herz gebieret das Licht, und das Licht die Kraft, und die Kraft den Geist, und das ist der allmächtige Gott, der in einem unwandelbaren Willen ist. Nun siehe, das Gemüt ist in der Finsternis und fasset seinen Willen zu dem Licht, das zu gebären, sonst wäre kein Wille und auch keine Geburt. Dasselbe Gemüt stehet in der Ängstlichkeit und im Sehnen, und das Sehnen ist der Wille, und der Wille fasset die Kraft, und die Kraft erfüllt das

Gemüt. Also stehet das Reich Gottes in der Kraft, die ist 1. Gott der Vater, und das Licht macht die Kraft sehnend zum Willen, das ist 2. Gott der Sohn, denn in der Kraft wird das Licht von Ewigkeit immer geboren, und im Licht aus der Kraft gehet aus 3. der h. Geist, der gebieret wieder im finsteren Gemüt den Willen des ewigen Wesens. Nun siehe, liebe Seele, das ist die Gottheit, und hält in sich das andere oder mittlere Prinzipium, darum ist Gott allein gut, die Liebe und das Licht und die Kraft. Nun denke, dass in Gott nicht wäre eine solche ewige Weisheit und Wissenschaft, wenn das Gemüt nicht in der Finsternis stände. Denn darin stehet die Angst im Willen zu gebären, und die Angst ist die Qualität, und die Qualität ist die Vielheit und macht das Gemüt, und das Gemüt macht wieder die Vielheit."

Wenn wir ein Bild gebrauchen wollten, in etwa diesen pantheistischen Gedanken klar zu stellen, so wäre es wohl das des Blutumlaufes. Das Blut dringt von dem Zentrum, dem Herzen, durch den Körper wie durch einen Druck getrieben, sich in die feinsten Arterien verteilend. Auf diesem lebengestaltenden Wege aber wird es verunreinigt. Es eilt zu seinem Quell zurück, von wo es, aufs neue beseelt, wieder durch den Körper dringt.

Schopenhauer sagt, freilich unter Vorbehalt: „Der h. Geist ist die entschiedene Verneinung des Willens: der Mensch, in welchem solche sich in concreto darstellt, ist der Sohn. Er ist identisch mit dem das Leben bejahenden und dadurch das Phänomen dieser anschaulichen Welt hervorbringenden Willen, d. i. dem Vater, sofern nämlich die Bejahung und Verneinung entgegengesetzte Akte desselben Willens sind, dessen Fähigkeit zu beiden die alleinige wahre Freiheit ist."

Nach Böhme wäre das Nachaussentreten Gottes ein Akt seines Gemütes, das sich nach Klarheit sehnt und, mit dem Licht den Willen gestaltend, in der sichtbaren Welt sich offenbart. Je weiter ab vom Zentrum, desto geringer sind ihm die Äusserungen des Göttlichen.

Auch die an Schopenhauer sich anlehnenden Entwickelungen von Hartmanns sind hier zu erwähnen. Nach diesem Philosophen ist der in Aktion getretene Weltwille, welcher vormals nur ein leeres Wollen war, zu erlösen, und in sein vorweltliches Dasein, resp. Nichtsein, zurückzuführen, also, dass der Weltprozess aufhört, der doch in seiner Totalbilance nichts weniger als wünschenswert sei. Wir fragen nun freilich: Was dann? Kann er nicht, wenn er nichts mit sich hinüber nimmt, keine Erinnerung oder eine Qualitätsveränderung, wie z. B. ein Nichtwollenkönnen, aufs neue in den alten Fehler zurückfallen und von vorn anfangen? Was hindert ihn daran, dies zu thun oder nicht zu thun?

Nach Mühlenhardt findet im Gegenteil die Seele nur Befriedigung im Zustande der Individuation und alles geht einem Dasein der Glückseligkeit entgegen. Gleich nach dem Tode tritt ihm der Wille in seine eigenste Wesenheit und Wahrhaftigkeit zurück, drängt sich dann aber wieder zur Erscheinungswelt hin. Während des ursprünglichen Zustandes befindet sich die Seele in einem Schlafe ohne Traum. Er nennt dies alles Seelenwanderung oder Seelenwandelung. Mühlenhardt denkt an viele Heilande. Christus war ihm der irdische. Ihm erscheinen die Sterne belebt und überall herrschend ein Sehnen nach Besserem, deshalb giebt es nach ihm auf jedem Stern einen Erlöser. Der Geozentrismus weicht also bei ihm dem Heliozentrismus.

„Um ihrer selbst willen können die Millionen Sterne nicht geschaffen sein, denn der Stoff an sich hat kein Leben, keine Empfindung und ist sich seiner Existenz nicht bewusst." Die kopernikanische Weltanschauung tritt bei Mühlenhardt wie schon früher bei Schwedenborg in philosophische Berechnung.

Wir stehen nicht an, alle diese Darlegungen als kühne Träumereien und Dichtungen hinzustellen. Kant sagt mit Bezug auf solche Ausspinnungen mit einem gewissen Rechte: „Die Philosophie wird sich schliesslich überzeugen, dass dies Schattenreich, nach welchem sie bisher ihre Ferngläser gerichtet, gänzlich ausserhalb des Gesichtskreises der Vernunft liegt; sie wird als ihre wahre Aufgabe erkennen, sich über die sehr verwickelten Operationen unseres Erkenntnisvermögens zu verständigen.

Es ist Folge einer langen Prüfung, wenn ich ratsam finde, der Methaphysik das dogmatische Kleid abzuziehen. Ich schmeichle mir freilich nicht, durch die Arbeit von wenig Stunden den Koloss zu erschüttern, der sein Haupt in den Wolken des Altertums birgt.

Kant hat den Koloss allerdings nicht erschüttert, denn die Sehnsucht, die grösste Frage zu lösen, hinter das höchste Geheimnis zu kommen, stirbt nie aus, ja, sie wird, je mehr die Wissenschaften fortschreiten, desto brennender werden, bis endlich der Blick der Menschheit, der am Äusseren haftet, nach innen sich wendet, und, wie jetzt Durchdringung der Aussenwelt nebst den intellektuellen Erscheinungen an der Tagesordnung ist, so die Durchdringung der Regungen und Qualität unseres Willens in den Vordergrund tritt.

In den Selbstbekenntnissen des grossen Haller haben wir einen solchen Fall. Während Möser lacht über die versteckten Äusserungen seiner Eitelkeit, gerät der Physiolog bei der Betrachtung seiner Willensqualität in tiefste Trauer und Demut. Im gewöhnlichen Leben sieht man zumeist nicht einmal die Eitelkeit und Unwahrhaftigkeit seines Inneren, man ist also nicht imstande wie Justus Möser darüber zu lachen, was eine gewisse Freiheit, aber auch ein Leichtnehmen andeutet. Kant nahm es ebenfalls nicht schwer. Der kategorische Imperativ der Pflichterfüllung sollte alles zudecken.

Wie hoch steht in dieser Beziehung Schopenhauer da. Unerschrocken und ehrlich nannte er, was er in sich erblickt und an anderen erschaut, mit dem richtigen Namen, wies er hin auf den wahren Kern unseres Seins; er schaut nicht hochmütig über die Häupter der tiefernsten, frommen Männer der Vergangenheit hinweg, sondern sagte: Zu den Füssen dieser oft wenig Gebildeten habe ich gesessen und gelernt.

In der Umkehr des Willens erschliesst sich eine neue Welt, davon wir, die wir die Binde der Maja tragen, uns nicht träumen lassen. Diese Welt ist das erfahrungsmässige Eigentum der stillen, frommen Seelen. Sie kennen die Wirkungen Gottes aus ihrem inneren Leben und brauchen der Systeme nicht. Der Deutschpriester, Thomas a Kempis und Petersen waren solche Naturen und was sie niedergeschrieben, ist das völlig Gleiche. Demut, Gnade, Liebe sind die drei Sterne ihres Inneren, die je heller leuchten, je mehr der Eigenwille schwindet.

(Fortsetzung folgt.)

Über das Rangverhältnis der akademisch gebildeten Schulmänner im öffentlichen Leben.

Hierüber wird von einem Fachmanne, der höhere Amtsstellungen bekleidet hat, der „Kölnischen Zeitung" folgendes geschrieben:

Der in der Überschrift bezeichnete Gegenstand ist neuerdings durch die Bestrebungen der Schulmänner in Versammlungen, Vereinen, Aufsätzen in den Tagesblättern und Fachzeitschriften vielfach zur Erörterung gekommen; die Versuche von seiten der akademisch gebildeten Lehrer, zu einer höheren Rangstellung, als sie ihnen bisher gewährt ist, oder überhaupt zu einer Rangstellung zu gelangen, stammen aber schon aus den vierziger Jahren. Damals ist wenigstens das Rangverhältnis einiger Kategorien dieses Standes durch die in der bekannten Sammlung der Verordnungen und Gesetze für die höheren Schulen in Preussen von Wiese abgedruckte Kabinetts-Ordre vom 23. Dezember 1843 (an den Minister der geistlichen u. s. w. Angelegenheiten) geregelt worden, nach welchem 1. die ordentlichen Professoren derjenigen Unterrichtsanstalten, welche einzelne Fakultäten einer Universität umfassen, ebenso wie nach der Ordre vom 13. November 1817 die ordentlichen Professoren der Universitäten den Rang eines Regierungs- und Oberlandesgerichtsrats und die ausserordentlichen Professoren der Universitäten den Rang eines Regierungs- und Oberlandesgerichts-Assessors haben; 2. die Direktoren der Kunst-Akademien, der Gymnasien und der vollständigen zu Entlassungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- (Real-) Schulen den ordentlichen Professoren im Range gleichstehen; 3. alle übrigen Professoren bei denselben, sowie die Direktoren der Schullehrer-Seminarien den Rang der ausserordentlichen Professoren der Universitäten (also den Rang eines Regierungs-Assessors erhalten sollten.

Hierbei ist es dann geblieben; den Oberlehrern, Gymnasial-

lehrern u. s. w. überhaupt einen bestimmten Rang zuzuweisen, wurde damals nicht beliebt, vielmehr geradezu durch die Zirkular-Verfügung vom 7. November 1846 (an die königlichen Oberpräsidenten, s. Wiese a. a. Orte) abgelehnt. Es hiess darin, der durch die eben angezogene Kabinetts-Ordre den Direktoren zuerkannte Rang könne „nicht darüber in Zweifel lassen, welche Bedeutung auch den Lehrern selbst beigelegt werde, die gewissermassen auch durch ihn und sein Verhältnis eine teilnehmende Rangstellung (?) erhielten, es scheine angemessen, dergleichen Äusserlichkeiten (?) von dem Lehrer- wie von dem geistlichen Stande fernzuhalten und bei der Würdigung ihres Berufs das Moment der wissenschaftlichen Bildung und der auf die Entwickelung der geistigen Kräfte der Jugend gerichteten Thätigkeit neben der Persönlichkeit der einzelnen allein entscheiden zu lassen“, eine genauere abstufende Klassifikation scheine „überdies nicht rätlich zu sein, da nach den Direktoren und Gymnasialprofessoren, welche den ordentlichen und ausserordentlichen Professoren der Universitäten gleichgestellt worden und in ein anderes Verhältnis füglich nicht gebracht werden konnten, zu Rangkategorieen hätte herabgestiegen werden müssen (?), welche leicht eine unangemessene Parallelisierung veranlassen konnten“.

Schwerlich dürfte wohl heutzutage die naive Anschauung, welche dieser Ministerial-Verfügung zugrunde liegt, von jemandem geteilt noch auch die Berechtigung der genannten Lehrer zu einer bestimmten Rangstellung, wie sie andere Beamte gleicher Vorbildung besitzen, bezweifelt werden; im Gegenteil scheint uns die Ansicht nur zu wohl begründet, welche in dieser Nichtberücksichtigung eine gewisse Missachtung des ganzen Standes sieht. Und diese Missachtung geht noch höher hinauf, ja, bis in die Behörden hinein, die an den Spitzen des gesamten höheren Schulwesens der Provinzen stehen, d. h. bis in die Provinzial-Schulkollegien, deren Vorsitzender die betreffenden Ober-Präsidenten sind, während die eigentliche Geschäftsleitung in der Regel den betreffenden Regierungspräsidenten als Direktoren obliegt. In diese Behörde tritt nun beispielshalber ein neuernannter „Provinzial-Schulrat“ ein, der vielleicht zehn bis fünfzehn Jahre Direktor eines Gymnasiums oder Realgymnasiums gewesen ist, also nach der obigen Kabinetts-Ordre von 1843 den Rang eines „Regierungsrates“ gehabt hat. Nichtsdestoweniger wird derselbe in jenem Kollegium an den untersten Platz gewiesen, seine Antecedentien werden gar nicht berücksichtigt, vielmehr ist das Datum seiner Ernennung zum „Schulrat“ — das ist der abgekürzte Titel, der ihm im mündlichen Verkehr amtlich und ausseramtlich gegeben wird — massgebend, er hat das Vergnügen, den Verwaltungsrat des Kollegiums, den Justitiarius, event. den Regierungs- und Schulrat der betreffenden Bezirksregierung, Männer, die manchmal ihrem Lebensalter nach seine Schüler hätten sein können, weil ihr Ratspatent dem seinen an Alter vorgeht, über sich sitzen, unterschreiben, abstimmen zu sehen und Gelegenheit genug, andere Demütigungen mit in den Kauf zu nehmen, von denen er in seiner langjährigen Stellung als Gymnasialdirektor sich nicht hat träumen lassen. Wohl ist er faktisch, der Zahl der ihm speziell überwiesenen höheren Unterrichtsanstalten nach der nächste Vorgesetzte von 20—25 Direktoren und Rektoren und vielleicht 200—250 und mehr akademisch gebildeten Lehrern, aber an dem Sitze dieser seiner über eine ganze Provinz sich erstreckenden Amtsthätigkeit findet das äusserlich nicht die geringste Beachtung, er wird einfach als der jüngste Rat betrachtet und behandelt, muss sich bei öffentlichen Gelegenheiten mühsam seinen Platz suchen u. s. w., kurz seine Rangstellung entspricht in keiner Hinsicht der Wichtigkeit und Ausdehnung seiner Amtswirksamkeit. Dass mit der Ernennung eines Gymnasialdirektors zum Provinzial-Schulrat nicht zugleich eine Rangerhöhung verbunden ist, erscheint auffallend, dass aber erst diese Ernennung zum „Schulrat“ überhaupt als massgebend für seinen Rang angesehen wird, geradezu ungehörig. Man wird uns vielleicht entgegnen, dass die Provinzial-Schulräte doch auch durch den Titel eines „Geheimen Regierungsrates“ ausgezeichnet werden; jawohl, aber wann wird ihnen diese Auszeichnung gewährt? Nachdem sie so und so viele Jahre am grünen Tische des Kollegiums gesessen bezw. grau geworden sind und die Zahl der betreffenden Jahre von ihrem Eintritt in das Kollegium, nicht etwa von ihrer Ernennung zum Gymnasialdirektor an gerechnet, erfüllt ist; wir wissen, dass der Antrag, einem Provinzial-Schulrate, der fünfzehn Jahre Gymnasialdirektor gewesen, also nach der angezogenen Kabinetts-Ordre den Rang eines Regierungsrates gehabt hatte, nach weiterer achtjähriger Thätigkeit im Provinzial-Schulkollegium jenen Titel zu gewähren, höheren Ortes auf Schwierigkeiten stiess und schliesslich nicht befürwortet wurde. Dass ferner an der Spitze der den höheren Unterrichtsanstalten einer Provinz vorgesetzten Behörde der Oberpräsident steht, während die übrigen Zweige der staatlichen und kirchlichen Verwaltung von selbständigen Behörden geleitet werden, dürfte auch kaum in der Natur der Sache begründet sein, man müsste den Oberpräsidenten nach seinen Antecedentien für gerade besonders befähigt zur Leitung des höheren Schulwesens seiner Provinz halten. In der Regel wird auch die Amtswirksamkeit dieses Beamten sich auf anderen Gebieten geltend zu machen haben, ebenso wie seine Sympathien auf anderen Gebieten zu finden sein werden. Und nicht anders steht es mit der geschäftlichen Leitung des Provinzial-Schulkollegiums durch den betreffenden Regierungspräsidenten; beide Herren haben vielleicht auf dem Stufengange ihrer Amtslaufbahn einige Kenntnis von dem Volksschul- und dem niederen Schulwesen überhaupt gewonnen, von dem höheren Schulwesen bringen sie in der Regel nur etwaige schwache Reminiscenzen aus ihrer Gymnasialzeit mit und haben auch fast kaum Gelegenheit, sich die erspriessliche Sach- und vor allem Personen-Kenntnis anzueignen. Sollte da nicht ein Fachmann, ein älterer Provinzial-Schulrat die Obliegenheiten dieser Herren besser am Sitze des Provinzial-Schulkollegiums ausüben können? Freilich müsste hierfür eine neue Stelle gegründet und mit einem entsprechenden Gehalte, d. h. Präsidenten-Gehalte ausgestattet werden. Dadurch würde aber zugleich ein Aufrücken der älteren Provinzial-Schulräte ermöglicht und dem Übelstande vorgebeugt, dass dieselben ihre letzten Kräfte auf Dienstreisen, durch Prüfungen, Revisionen u. s. w. daransetzen und aufbrauchen und so allmählich durch diese aufreibende Thätigkeit diejenige geistige und körperliche Frische einbüssen, die gerade für ihren Beruf, für den persönlichen Verkehr mit den Direktoren und Lehrern der ihnen überwiesenen Anstalten, für die eingehende Beurteilung des Unterrichtsbetriebes, für das belehrende, zurechtweisende, bessernde Eingreifen in denselben erforderlich ist. Nach der jetzigen Einrichtung sind die Provinzial-Schulräte überbürdet, ihre Thätigkeit wird vielfach zersplittert, sie können nicht so, wie es wünschenswert ist, den massgebenden Einfluss auf Rhetorik und Didaktik ausüben, sie kommen zu selten in die Anstalten, sie gehen in der kommissarischen Prüfungsthätigkeit und der Aufarbeitung der Akten auf, sie können nicht in der notwendigen Ausdehnung von den neuen Erscheinungen auf dem didaktischen und pädagogischen und überhaupt auf dem wissenschaftlichen Gebiete Kenntnis nehmen — kurz, eine Vermehrung der technischen Kräfte des Provinzial-Schulkollegiums thut not. Diese würde durch die Übertragung des Vorsitzes und der Geschäftsleitung an einen Fachmann, der selbstverständlich auch einen bestimmten Teil des Ressorts zur Bearbeitung zu übernehmen hätte, herbeigeführt werden, und wahrlich nicht zum Nachteil des ganzen höheren Schulwesens. An der Spitze der übrigen Provinzial-Behörden stehen Männer vom Fach, im Konsistorium sitzt wenigstens der General-Superintendent als nächster Vertreter des Präsidenten; dass zwei reine Verwaltungsbeamte den Vorsitz in dem Provinzial-Schulkollegium führen, ist ein Überbleibsel aus jener Zeit, wo dieses von dem Konsistorium, mit dem es früher verbunden war, getrennt wurde. Damals waren der höheren Unterrichtsanstalten wenige, der Umfang derselben gering, damals war es vielleicht den Oberpräsidenten möglich, sich wirklich um das Unterrichtswesen ihrer Provinz zu kümmern; jetzt ist dies teils durch die fortschreitende Entwickelung desselben, teils durch die ungeheure, noch immer wachsende Ausdehnung ihrer sonstigen Obliegenheiten, wie sie das moderne Staatsleben mit sich gebracht hat, einfach unmöglich geworden. Dass nun bei der gegenwärtigen Leitung und Zusammensetzung des Provinzial-Schulkollegiums die Bestrebungen der demselben unterstehenden Lehrer, zu einer höheren Rangstellung oder überhaupt zu einer Rangstellung zu gelangen, sich keiner besonderen Begünstigung bei der genannten Behörde zu erfreuen haben, ja, manchmal geringes Verständnis finden oder wohl gar auf hochmütige Zurückweisung stossen, dürfte kaum zu verwundern sein; ist es doch vorgekommen,

dass, als einmal ein Provinzial-Schulrat bei irgend einer Gelegenheit unter Hinweisung auf die eingangs erwähnte Kabinettsordre bezw. auf den durch dieselbe den Gymnasialdirektoren gewährleisteten Rang einen Gymnasialdirektor in Schutz nahm, der betreffende Oberpräsident diese Kabinettsordre für „apokryph“ erklärte! Wie steht es nun gegenwärtig? Ordentliche Lehrer und Oberlehrer haben gar keinen Rang; wird einem derselben das Prädikat als Professor (auch dieser Ausdruck „Prädikat“ ist bezeichnend) durch den Herrn Minister verliehen, so erhält er dadurch nach der Kabinettsordre (s. oben dieselbe unter 1) den Rang eines ausserordentlichen Professors, d. h. den Rang eines Regierungs- und Oberlandesgerichts-Assessors, also nach einer vielleicht 20jährigen Dienstzeit denselben Rang, den ein Jurist in 4—5 Jahren nach den Universitätsstudien erreicht, und höher kann der Lehrer überhaupt nicht steigen, wenn er es nicht bis zum Gymnasialdirektor bringt. Das ist ein Verhältnis, wie es in keinem anderen Zweige des Staatsdienstes vorkommt. Wir wollen nicht unerwähnt lassen, dass allerdings das Gesetz vom 12. Mai 1873 bezw. die Zirkular-Verfügung vom 7. Juli 1873 über die „Wohnungsgeldzuschüsse“ und die „Klassifikation der Lehrer“ eine Art von Änderung gebracht hat, indem die Direktoren, Rektoren und Oberlehrer der Abteilung 3 des Tarifs (Beamte der 4. und 5. Rangklasse), die ordentlichen Lehrer der Abteilung 4 (Beamte, welche zwischen den Beamten der 5. Rangklasse und den Subalternen der Provinzialbehörden rangieren) zugewiesen werden. Dieses beiläufige Zugeständnis eines Ranges überhaupt im Gegensatz zu der oben angezogenen Zirkular-Verfügung vom 7. November 1846 verdient Anerkennung, aber für genügend kann dasselbe bei seiner Allgemeinheit und Unbestimmtheit nicht erachtet werden.

Wir geben zu bedenken, dass der Lehrerberuf der mühevollste von allen Berufen ist, dass er bei weitem die grösste Selbstverleugnung, Aufopferung, Hingebung erfordert, dass er ein Mass von Arbeitskraft und Arbeitsfreudigkeit beansprucht, wie solche von keinem anderen Stande verlangt werden. Die nackte Hinweisung auf die ideale Auffassung, auf die idealen Zwecke desselben kann für den Mangel an äusseren Ehren, wie die Sache nun einmal liegt, keinen vollen Ersatz gewähren; der Lehrer wird, selbst wenn ihm diese Ehren gewährt werden, noch immer in hohem Masse des Bewusstseins der idealen Aufgabe, die ihm in seinem Berufe gestellt ist, bedürfen, wenn er in demselben nicht erlahmen oder zum blossen Stundengeber herabsinken, wenn er sich angesichts der „nicht kleinen Leiden“, die sein Amt mit sich bringt, die Geistes- und Lebensfrische erhalten, wenn er „auf der Höhe“ bleiben soll. In anderen Zweigen ist mit der Ernennung zu einem gewissen Amte die eigene weitere Fortbildung in der Regel abgeschlossen, für viele tritt dieser Schlusspunkt schon mit dem Bestehen der letzten Prüfung ein, bei dem akademisch gebildeten Lehrer darf die Fortbildung nicht aufhören, es ist ihm zur Pflicht gemacht, sich mit der Wissenschaft seines Faches in steter Verbindung zu halten, ihren Fortschritten zu folgen, ihre Ergebnisse auf seinem speziellen Arbeitsfelde vorkommendenfalls zu verwerten, die Goldbarren derselben in gewöhnliche Münze umzusetzen, um so seine Schüler zu befähigen, einstens den Anforderungen der Jetztzeit zu entsprechen. So nehmen die Lehrer eine Ausnahmestellung im Staatsleben ein, und von diesem Gesichtspunkte aus wolle man die folgenden Vorschläge zur Hebung des Standes beurteilen.

1. Die an den Gymnasien, Realgymnasien, Progymnasien und diesen gleichstehenden höheren Schulen angestellten akademisch gebildeten ordentlichen Lehrer erhalten den Titel „Oberlehrer“ (zum Unterschiede von den Volksschullehrern, im gewöhnlichen Leben „Lehrer“ genannt) und werden zur fünften Rangklasse gerechnet.

2. Die bisherigen Oberlehrer werden zu Professoren ernannt, erhalten den Rang der ordentlichen Professoren der Universitäten und werden zur vierten Rangklasse gerechnet.

3. Ebenso haben die Direktoren der in der Kabinettsordre vom 23. Dezember 1843 bezeichneten Anstalten den Rang der Räte 4. Klasse.

4. Die bisherigen Provinzial-Schulräte werden zu Oberschulräten ernannt (zum Unterschied von den Regierungs- und Schulräten) mit Rang und Charakter eines Oberregierungsrats.

5. Die Provinzial-Schulkollegien werden zu selbständigen Behörden erhoben und an ihre Spitze tritt ein aus den Provinzial-Schulräten bezw. Oberschulräten zu ernennender „Präsident“ mit dem Range eines Rates 3. Klasse, dem Gehalte der Konsistorial-Präsidenten u. s. w.

Selbstverständlich sind von Auszeichnungen wie der Verleihung des Titels eines „Geheimen Regierungsrats“ auch die Personen sub 2 und 3 ebenso wenig ausgeschlossen wie die ordentlichen Professoren der Universitäten, und wird auch den Oberschulräten nach einer gewissen Reihe von Dienstjahren Titel und Charakter eines „Geheimen Oberschulrats“ nicht zu versagen sein. Selbstverständlich ist endlich, dass überall, wo die Anciennetät im Range zur Berücksichtigung kommt, diese von dem Eintritt in die betreffende Rangklasse zu berechnen ist und anerkannt wird.

Etwanigen Entgegnungen auf obige Vorschläge die Spitze abzubrechen, machen wir darauf aufmerksam, dass es eben ein Vorzug der oben begründeten Ausnahmestellung des akademisch gebildeten Lehrerstandes werden soll, dass die bezeichneten Mitglieder desselben in etwas kürzerer Zeit als Mitglieder anderer Stände in die Rangklasse eintreten und dass viele überhaupt für immer in derselben verbleiben, indem für dieselben ein weiteres Aufrücken nicht möglich ist; auch dürfte bei dem jetzigen Andrange und teilweiser Überfüllung die Zeit, die nach den Studienjahren, dem Probejahr u. s. w. bis zur endgültigen Anstellung verläuft, der für andere Berufe erforderlichen Vorbereitungs- und Dienstzeit bis zum Eintritt in die betreffende Rangklasse entsprechen. Ferner bemerken wir, dass die vorgeschlagene Rangerhöhung in Universitätskreisen wohl am wenigsten auf Widerspruch stossen wird, da ja in diesen Kreisen gerade die speziell wissenschaftlichen Leistungen einer namhaften Anzahl von Oberlehrern bekannt sind und ihnen die gebührende Anerkennung schwerlich versagt wird.

Wir sind nun weit davon entfernt, zu glauben, dass durch die obigen Vorschläge, wenn sie zur Ausführung gelangen, der Lehrerberuf zu einem vornehmen Beruf im gewöhnlichen Sinne des Wortes in den Augen des Publikums werde erhoben werden; es bleiben gegenüber der inneren Befriedigung, welche er demjenigen gewährt, der mit warmer Begeisterung für die idealen Zwecke — denn das ist eine conditio sine qua non — in diese Laufbahn eintritt, noch Schattenseiten genug in der Ausübung des Berufes, aber dann hat wenigstens die Staatsregierung das Ihrige gethan, um dem Publikum zu zeigen, wie sie diesen Stand künftig angesehen wissen will, und das wird dem grossen Ganzen zu gute kommen, wird die von allen Seiten für notwendig erkannte weitere Pflege der idealen Güter unseres Volkes in den Herzen der Jugend erst ermöglichen.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

℧ **Dresden.** (Dr. phil. Theod. Herrmann †.) Am 12. März starb nach kurzem Krankenlager der auch in weiteren Kreisen bekannte Dr. phil. Theodor Herrmann, Oberlehrer am hiesigen Annen-Realgymnasium. Derselbe wurde am 6. Mai 1848 als Sohn eines Justizrates in Görlitz geboren. Auf dem Gymnasium seiner Vaterstadt vorbereitet, studierte er auf den Hochschulen Leipzig, Berlin und Breslau neuere Sprachen. Nachdem er als Einjährig-Freiwilliger im Garde-Feldartillerie-Regiment in Berlin gedient hatte, machte er später als Unteroffizier im Niederschlesischen Feldartillerie-Regiment No. 5 den Feldzug in Frankreich mit, wo er bei Weissenburg, Wörth, Sedan und Paris in den Reihen der Kämpfer stand. Nach einer kürzeren Lehrthätigkeit in Hamburg und am Collége in Buchsweiler im Elsass war er von Oktober 1872 bis Februar 1873 als Lehrer am Institut Schiltz in Sinsig a. Rh. thätig, bestand 1873 in Bonn die Staatsprüfung und ging alsdann behufs genauer Erlernung der englischen Sprache nach London. Von dort zurückgekehrt, erhielt er Anstellung an der Realschule I. O. zu Ruhrort a. Rh. In dieser Stellung erlangte er die Doktorwürde durch seine Promotionsschrift: „Résumé de la littérature française au XVIIIme siècle“. Seit Oktober 1874 war er an der Annenschule zu Dresden angestellt. Mit herrlichen Geistesgaben und einer seltenen Rednergabe ausgestattet, verstand er es in hohem Grade, seine Schüler anzuregen und ihnen vaterländischen Sinn einzupflanzen. Mit bedeutenden wissenschaftlichen Fähigkeiten ausgestattet, war er auch schriftstellerisch vielfach mit Erfolg thätig. Sein Rednertalent, seine aussergewöhnliche Schaffenskraft und seine dichterische Begabung stellte er gern in den Dienst gemeinnütziger und besonders vaterländischer Bestrebungen. So war er Vorsitzender des Allgemeinen Turnvereins zu Dresden, sowie des Landesverbandes Sachsen vom Allgemeinen deutschen Schulverein; aber auch andere

Vereine, wie der Gebirgsverein, der Kampfgenossenverein pp. verdanken ihm ausserordentlich viel. Kein Wunder daher, wenn sein Begräbnis am 15. März unter ungemein zahlreicher Beteiligung seitens der städtischen Behörden, seiner Amtsgenossen und Schüler, wie der städtischen Vereine stattfand. Auf dem Friedhofe sprachen Rektor Professor Dr. Örtel im Namen der Annenschule, Architekt Cornelius Gurlitt im Namen des deutschen Schulvereins und Oberlehrer emer. Kellner im Namen des Allgemeinen Turnvereins, nachdem im Hause P. Bielz als Freund der Familie Worte des Abschiedes gesprochen hatte. Archidiakonus Lotichius hielt die Grabrede und vollzog die Einsegnung. Die Trauergesänge wurden ausgeführt vom Schülerchor der Annenschule, dem Sängerchor des Allgemeinen Turnvereins und vom Dresdner Lehrergesangverein. — Die Schule veranstaltete am 18. März vor Beginn des Unterrichtes eine einfache, ernste und würdige Trauerfeier, bei welcher Oberlehrer Wobst das Gebet sprach und Konrektor Professor Dr. Liesske die Gedächtnisrede hielt, in welcher er ein Lebensbild des verstorbenen Amtsgenossen entrollte.

= **Amsterdam.** (Die altklassischen Sprachen.) Schon seit geraumer Zeit wird auch hier ein sehr lebhafter Streit zwischen den Anhängern der klassischen Studien an den Gymnasien und den Vertretern einer realistischern Richtung geführt. Die auch hier schon längst auf der Tagesordnung stehende Überbürdungsfrage gab den Anlass dazu, und merkwürdigerweise geht der Vorschlag, das Griechische aus dem Lehrplane der Gymnasien zu entfernen und dasselbe nur für die späteren Berufsphilologen zu lehren, von einem namhaften klassischen Philologen, dem Professor Naber an der hiesigen Universität, aus. Natürlich hat es an Widerspruch gegen Nabers Standpunkt nicht gefehlt, und noch ist in dem Streite das letzte Wort nicht gesprochen. — Ebenfalls ins Gebiet der klassischen Philologie gehört eine Entscheidung der königlichen Akademie der Wissenschaften, welche in Fachkreisen bedeutendes Aufsehen erregt hat. Die Akademie verwaltet nämlich die Stiftung Hoeufft, aus deren Zinsen jedes Jahr eine goldene Medaille für das beste bei der Akademie eingereichte lateinische Gedicht verliehen wird. Seit einer Reihe von Jahren war der ständige Gewinner dieser Medaille Herr Petrus Esseiva in Freiburg, sodass derselbe scherzenderweise der „stehende Abonnent auf die goldene Medaille“ genannt wurde. In diesem Jahre jedoch hat die Akademie nicht ein einziges der bei ihr eingelaufenen elf Gedichte preiswürdig erfunden, obwohl der behandelte Stoff von grosser Mannigfaltigkeit und Abwechslung zeugte, da ein 1400 Verse langes Gedicht über die Tauben und zwei Hymnen auf den Papst sich um den Preis bewarben. Wie es heisst, ist die Akademie schon vor vielen Jahren der Frage näher getreten, ob man das Stiftungsgeld nicht zu einer zeitgemässeren Aufgabe verwenden solle; allein ein noch lebender Nachkomme des Stifters hatte gegen jede eigenmächtige Veränderung des Willen seines Ahnen Widerspruch erhoben, und so musste es vorderhand beim alten bleiben.

Bücherschau.

Das Lexikon der feinen Sitte. Praktisches Hand- und Nachschlagebuch für alle Fälle des gesellschaftlichen Verkehrs. Von Kurt Adelfels. Broschiert M. 3,60. Eleg. gebdn. M. 4,50. Verlag von Levy & Müller in Stuttgart. — Wer wäre nicht schon in die Lage gekommen, in irgend einer gesellschaftlichen Frage — sei es gelegentlich eines Besuches, sei es aus Anlass eines Balles, einer Einladung, einer Hochzeit u. s. w. sich Rats erholen zu müssen! Hunderte von Fällen existieren, in denen selbst der in den gesellschaftlichen Formen Bestbewanderte eines Führers bedarf. In allen solchen Fällen wird „Das Lexikon der feinen Sitte“ vortreffliche Dienste leisten: kein zweites Buch existiert, welches gleich dem Werke von Adelfels in der praktischen Form alphabetisch geordneter, selbständig in sich abgeschlossener Artikel auf viele hundert Fragen des gesellschaftlichen Umgangs, des Anstands und des guten Tons so rasch und präzis Antwort erteilte. Was dem „Lexikon der feinen Sitte“ besonderen Wert verleiht, ist der höhere Gesichtspunkt, den der Verfasser einnimmt, sein ersichtliches Streben, den Zwiespalt zwischen Sitte und Sittlichkeit zu versöhnen, die Sitte ethisch zu adeln und anderseits der Sittlichkeit den Stempel gesellschaftlicher Pflicht aufzuprägen. Von der grossen Reichhaltigkeit und dem allgemeinen Interesse des Werkes gewähren die Schlagwörter, unter welchen die Artikel aufeinander folgen, wohl die deutlichste Vorstellung. Wir greifen aufs Geratewohl aus dem Buchstaben A einige derselben heraus: Abbrechen der Beziehungen. Abendgesellschaft. Abendmahl. Aberglaube. Ablehnung. Abreise. Absage einer Einladung. Abschied. Abschiedsgesuch. Abweisen eines Besuchs. Abweisen eines Tänzers. Achtung der Überzeugung anderer. Adresse. Äusseres. Alleingehen. Almosen. Alter. Ameublement. Anbieten. Andenken. Anekdoten. Angeberei. Angebinde. Anklopfen. Anlehnen. Anmelden. Annahme. Anrede. Anreden. Anspielung. Anstossen. Antrag. Antrittsbesuch. Antwort. Anzeigen von Familien-Ereignissen. Anzug. Applaudieren. Arbeit. Arbeiter. Armband. Arme. Arm in Arm gehen etc. etc. Somit ist „Das Lexikon der feinen Sitte“ gewissermassen als der Ariadnefaden in dem verschlungenen Labyrinthe des gesellschaftlichen Lebens zu bezeichnen, welchen sich ein jeder zu eigen machen sollte, denn so wenig der Jurist alle Gesetze im Kopfe haben kann, so wenig kann selbst der Gebildete, der längst in der Gesellschaft heimisch ist, in allen Fällen und Formen des gesellschaftlichen Verkehrs Bescheid wissen, während doch in der Welt, wie sie nun einmal ist, oft nichts schwerer verziehen wird und das Fortkommen mehr erschwert, als ein vielleicht nur geringfügiger Verstoss gegen guten Ton und feine Sitte. Das prächtig ausgestattete Buch wollen wir als ein fürs Leben nützliches und gewiss auch bei jung und alt willkommenes Festgeschenk angelegentlichst empfehlen. —x.

Deutsche botanische Monatsschrift. Organ für Floristen, Systematiker und alle Freunde der heimischen Flora. Herausgegeben von Prof. Dr. G. Leimbach, Direktor d. Realschule zu Arnstadt. Monatlich mindestens ein Druckbogen. Preis jährlich 6 Mark. Kommissions-Verlag von Otto Klemm, Leipzig. Eine Reihe von vorliegenden Monatsheften zeigt wieder, ein wie trefflicher Mittelpunkt für alle floristischen und systematischen Interessen das Leimbachsche Blatt ist. An dem reichen Inhalte den Einzelnachweis führen zu wollen, würde zu weit führen. Interessante monographische Arbeiten grösseren und kleineren Umfanges, bemerkenswerte Notizen, Vereins- und Versammlungsberichte, litterarische und andere Anzeigen, Tauschanerbieten und noch so manches andere für den Fachmann und Pflanzenfreund Wichtige wird durch die Monatsschrift in fesselnder Abwechselung geboten. Jetzt beim Wiedererwachen der Pflanzenwelt möge die Aufmerksamkeit aller Pfleger und Freunde der Botanik und der heimischen Flora auf dieses prächtige Fachblatt gelenkt sein. H. A. Weiske.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,00 Mark pränu. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Camen. An der hiesigen städtischen Rektoratsschule soll womöglich noch zum Beginn des neuen Schuljahres ein zweiter Lehrer (Konrektor) angestellt werden. Anfangsgehalt 1500 M.; Anstellung erfolgt zunächst provisorisch. Es können sich melden Philologen, Theologen oder solche seminarisch vorgebildete Lehrer, welche das Examen für Mittelschulen bestanden und imstande sind, den lateinischen Unterricht in der Sexta und Quinta zu erteilen. Bewerber der letzteren Kategorie erhalten den Vorzug. Geeignete Bewerber evangelischer Konfession wollen sich bis zum 5. April d. J. unter Einreichung ihrer Zeugnisse und des Lebenslaufs bei dem Bürgermeister v. Basse melden.

Elberfeld. Evangelischer Lehrer an der höheren Mädchenschule zum 1. Oktober. Fakultas für Deutsch, Geschichte, Geographie und Religion. Gehalt 3000 M. und 660 M. W.-G. Meldungen sofort.

Oschersleben, Sachsen. Lehrer an der Mädchen-Mittelschule. Fakultas für Französisch und Englisch. Gehalt 2100 M. Meldungen sofort an die Schuldeputation.

Briefkasten.

Dr. **B. B.** Sie finden die Betrachtungen über „Schopenhauer und das Christentum“ zu lang ausgesponnen und stimmen auch nicht mit der mystisch-theosophischen Richtung des Ganzen überein. Nun, etwas lang sind die Betrachtungen schon, aber da sie nun einmal begonnen sind, sollen sie doch nicht etwa mittenwegs abgebrochen werden. Ja, und wegen der Überein- und Zustimmung. Nun, gleichviel ob Sie gerade derselben Meinung sind wie der Verfasser — die Redaktion ist es ja ebenfalls nicht im entferntesten — so müssen Sie doch die Zusammenstellung höchst interessant finden. Auf alle Fälle bietet der Artikel doch eine willkommene stoffliche Abwechselung. Übrigens können Sie sich trösten, das Ende ist nicht mehr allzufern. Haben Sie nur noch ein klein wenig Geduld. — Dr. **L. V.** in **B.** Ihre treffliche Arbeit ist richtig in unsere Hände gekommen. Besten Dank. Abdruck nächstens. — Dr. **B. N.** Wir wollen unter der Hand die nötige Erkundigung einziehen.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**

Passend zu Festgeschenken!

Christliches Vergißmeinnicht.

Ausgabe mit 10 Holzschnitten.

Trost und Ermahnung, Dank und Bitte

in

Bibelsprüchen und Liederversen für jeden Tag des Jahres

von

Dr. H. Sartorius,

Superintendent.

Preis kart. 80 Pf., eleg. geb. 1 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 1,25 M.



Christliche Kernsprüche

für Kirche und Haus.

Gesammelt von

Ernst Leistner.

Zweite Auflage.

Bevorwortet von

B. Rogge,

K. Hofprediger und Garnisonpfarrer zu Potsdam.

Preis broschiert 2 M., eleg. gebunden 3 M.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Sachse, F. J., erster Seminarlehrer in Elten. **Mathematik für deutsche Lehrerbildungs-Anstalten und Lehrer.** 5 Teile brosch. 19_{75} M., in 6 Halbfranzbänden 23 M., mit Auflösungen und Anh. in 6 Halbfrzbdn. 28_{50} M.

I. Teil: **Elem. Arithmetik.** 3 M., geb. 3_{60} M., Res. 1_{50} M. kart. 1_{70} M.

II. „ **Allgem. Arithmetik und Algeb.** 4 M., geb. 4_{60} M. Resultate 1_{50} M., kart. 2 M.

III. „ **Planimetri.** 2_{50} M., geb. 3_{10} M.

IV. „ **Berechnende Planimetrie und Stereometrie.** 3 M., geb. 3_{60} M., Resultate 1 M., kart. 1_{20} M.

V. „ 1. Heft: **Die welsche Praktik.** 1_{25} M., kart. 1_{50} M.

2. „ **Das kaufmännische Rechnen.** 2 M., geb. 2_{60} M.

3. „ **Das landwirtschaftliche Rechnen.** 2 M., geb. 2_{60} M.

4. „ **Das technische Rechnen.** 2 M., geb. 2_{60} M.

V. 1—4 in einen Halbfrzbd. geb 8 M.

Anhang: **Die Ausbildung in der Mathematik.** Ein Wegweiser für Lehrer und Seminaristen. 1. Heft 60 Pf. 2. Heft: **Beleuchtung und allseitige Widerlegung der Antwort der Herren Hoffmann und Klein auf die „Ausbildung in der Mathematik".** 30 Pf., beide Hefte zusammen kart. 1_{10} M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ameisenbüchlein,

oder

Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher

von

Chr. Gotth. Salzmann.

Neue billige Ausgabe. Brosch. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Für Konfirmanden!

Der Führer durch die Wüste des Lebens. Von **Moritz Heger.** Eleg. in Lnwnd. geb. mit Goldpressung. 280 S. 1,60 M.

J. H. Campes Theophron oder **der erfahrene Ratgeber für die unerfahrene Jugend.** Mit Anmerkungen und Erläuterungen versehen von **Karl Richter.** Preis brosch. 2,50 M., elegant geb. 3,50 M.

Tagebuch eines armen Fräuleins. Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen. Von **Marie Nathusius.** Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von Dr. **H. Sartorius,** Superintendent. Brosch. 1,20 M., eleg. gebunden 1,80 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 2 M.

Christliches Vergißmeinnicht. Ausgabe mit 10 Holzschnitten. Trost und Ermahnung, Dank und Bitte in Bibelsprüchen und Liederversen für jeden Tag des Jahres v. Dr. **H. Sartorius,** Superintendent. Kart. 80 Pf., eleg. gebunden 1 M., eleg. geb. m. Goldschn. 1,25 M.

Gedenkbüchlein für Welt und Leben. Worte der Lebensweisheit. Gesammet von **Viktor Welten.** Mit 12 Holzschnitten kart. 80 Pf., eleg. geb. 1 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 1, 25 M.

Christliche Kernsprüche für Kirche und Haus. Gesammelt von **Ernst Leistner.** Zweite Auflage. Bevorwortet von **B. Rogge,** K. Hofprediger und Garnisonpfarrer zu Potsdam. Broschiert 2 Mark, elegant gebunden 3 Mark.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Neue Ausgaben erschienen von

H. Schwochow,

Fortbildung des Lehrers im Amte.

1. Teil: **Die zweite Lehrerprüfung.** 2. Aufl. 2 M., kart. 2,20 M. Lwdb. 2,50 M.
2. Teil: **Die Vorbereitung auf das Mittelschulexamen.** 4. verm. Aufl. 2 M., kart. 2,20 M., in Leinw. geb. 2,50 M.
3. Teil: **Die Vorbereitung auf die Rektorprüfung.** 3. verm. Aufl. 2 M. kart. 2,20 M., geb. 2,50 M.

zus. in 1 Lwdb. 1—3 zus. nur 5,50 M., geb. 6 M., 2 u. 3 zus. 3,75 M. geb. in 1 Lwdb. 4,30 M., 1 u. 2 zus. 3,75, geb. in Lndb. 4,30 M.

Verlag v. Siegismund & Volkening, Leipzig.

Illustriertes



Lehrbuch des Skatspiels.

Von **C. Buhle,** Kgl. Amtsrichter.

Preis brosch. 1,80 M., eleg. geb. 2,40 M.

Jedem Skatliebhaber, Anfängern wie Geübteren zu empfehlen. — Der Skat gewinnt in Deutschland in allen Kreisen täglich mehr an Verbreitung — für diejenigen, welche das edle Spiel noch nicht kennen, ist obiges Buch bestimmt.

Emmer-Pianinos

von 440 M. Harmoniums von 90 M. an und Flügel, 10jähr. Garantie. Abzahl. gestatt. Bei Barz. Rabatt und Freisendung.

Wilh. Emmer, Berlin C. Seydelstr 20.

Auszeichnungen: Orden, Staats-Med. etc.

Schnell-Stenographie!

Neu umgearbeitet! Mit wenigen Regeln und 40 Schriftzeichen schreibt man über 300 Silben per Minute; **übertrifft** gewöhnliche Schrift um das Achtfache, **Stenographie** um $33^1/_3$ % **an Kürze.** Die preuss. Lehrerzeitung schreibt: „Sie wird den Sieg davontragen; wer eine Schnellschrift lernen will, der lerne nur diese!" **Den Lehrgang zum Selbstunterricht** in 5 Stunden **versendet** bei Einsendung von 1 Mark franko **der Erfinder: A. Lehmann, Berlin, Bahnhofstr. 4, III.**

Nebenbeschäftigungen des Lehrers,

oder Winke und Ratschläge

wie man sich seine Einkünfte wesentlich erhöhen kann.

Von **A. Richter,** Rektor.

Pr. 1 M. 20 Pf., kart. 1 M. 40 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Gegen den Homer-Kultus

in unseren Schulen.

Von Dr. **W. Fischer,**

Realgymnasialdirektor.

Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig

Erzählungen aus der Weltgeschichte.

Von **H. Damm.**

1. Bändchen: Alte und mittlere Geschichte. br. 1 M., geb. 1,25 M.
2. Bändchen: Neuere und neueste Geschichte. br. 70 Pf., geb. 95 Pf.

Redakteur Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu als Beilage ein Prospekt des Verlages von Heinrich Stephanus in Trier.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 14. | Leipzig, den 5. April 1889. | 18. Jahrgang.

Die Heidelberger Erklärung zur Schulreform.

Von Dr. L. Viereck-Braunschweig.

In der entgegenkommendsten Weise hat die Leitung dieser Zeitung der freimütigen, ruhigen Erörterung über eine Neugestaltung unseres höheren Schulwesens Raum gewährt. Die trefflichen Ausführungen über die Einheitsschule, ohne allen Zweifel die Schule der Zukunft, in No. 47 werden sich allgemeiner Zustimmung erfreut haben. Was dort dargelegt ist, das besteht bereits annähernd so in Dänemark und Norwegen und ist neuerdings auch im Kanton Bern durchgeführt, um nur diese zu nennen. Vielleicht erhalten wir später einmal Gelegenheit, uns über das höhere Schulwesen in einigen ausserdeutschen Staaten zu äussern, um auch dadurch zu beweisen, dass die Heidelberger Erklärung einen groben Irrtum mit der Behauptung begeht, dass das Ausland uns um unsere Gymnasien beneide. Für heute wollen wir einige Bemerkungen über diese Erklärung im allgemeinen machen. Veranlassung giebt dazu der Umstand, dass sie, mit etwa 4000 Unterschriften bedeckt und mit einem Vorworte ihres Urhebers, des Gymnasialdirektors Uhlig-Heidelberg, versehen, im Buchhandel erschienen, auch an Schulbehörden, an Mitglieder des Reichstages und Preussischen Landtages und andere massgebende Persönlichkeiten verteilt ist.

Von dem richtigen Gedanken ausgehend, dass die auf allen Gebieten des staatlichen Lebens eingetretenen sehr wesentlichen Veränderungen an die Vorbildung unseres Volkes und daher auch an das öffentliche Unterrichtswesen erheblich höhere und vielfach völlig andere Forderungen als früher stellten, dass den der Zahl nach verbreitetsten und am stärksten besuchten höheren Schulen noch immer ein Lehrplan zu Grunde liege, welcher unsere Jugend viel zu wenig in die Kultur und das Leben der Gegenwart einführe, trat vor etwa einem Jahre ein Ausschuss für deutsche Schulreform zusammen, um eine Eingabe an den Unterrichtsminister des grössten Bundesstaates vorzubereiten. In derselben sollte der Minister um Herbeiführung einer durchgreifenden Schulreform gebeten werden. Schon im Herbste vorigen Jahres konnte sie, mit über 22 400 Unterschriften bedeckt, von dem Ausschuss überreicht werden.

Obgleich in der Eingabe mit keiner Silbe die Entfernung des Griechischen aus dem Unterrichte gefordert wird, fühlten sich doch einige ängstliche Gemüter der Heidelberger Hochschule zu der Erklärung bewogen, dass an der den Gymnasien eigentümlichen Beschäftigung mit griechischer Sprache und Litteratur nicht gerüttelt werde. Sie geben die Möglichkeit einer Verbesserung des Lehrverfahrens zu, wollen aber an den Grundzügen des humanistischen Gymnasiums festgehalten wissen. Die Erklärung kommt im Grunde darauf hinaus, dass im Gymnasium alles gut und vortrefflich sei, dass derjenige der Undankbarkeit sich schuldig macht, welcher eine Neuordnung des höheren Schulwesens erstrebt. Ja, die Erklärung scheut sich nicht, den Unterzeichnern der Eingabe zu insinuieren, dass sie der Unsitte, eignen Besitz gering zu schätzen, einem Gute gegenüber huldigen, um welches wir vom Auslande beneidet werden. Gegen diese verletzende Unterstellung kann nicht oft und entschieden genug Einsprache erhoben werden. Denn eine Geringachtung des eigenen Besitzes kann bei uns Deutschen nur in Bezug auf die Aneignung von etwas Ausländischem in Betracht kommen. Aber die Schulreformfreunde finden ihre Forderung gerade in unserem wiedererwachten Nationalgefühl, welches gebieterisch nach einer grösseren und tieferen Pflege des Deutschtums in Geschichte, Litteratur und Sprache verlangt.

Die Erklärung hält nun in keiner Weise den Vergleich mit der Eingabe aus. Zunächst tritt der auffallende Unterschied in der Zahl der Unterschriften hervor; die Eingabe wurde von über 22 400 unterzeichnet, während die Erklärung noch nicht einmal den fünften Teil aufweist, obgleich es hier sicherlich an dem nötigen Eifer nicht gemangelt hat. Aber, könnte man einwenden, man muss die Stimmen nicht allein zählen, sondern auch wägen. Jedoch auch von diesem Gesichtspunkte aus überwiegt die Eingabe bei weitem die Bedeutung der Erklärung, da jene von einigen zwanzig städtischen Köperschaften, von etwa 300 Gymnasiallehrern (die Erklärung hat nur 22 Realschulmänner!!), 1470 Ärzten, 477 Apothekern, 440 Rechtsanwälten, 4000 Kaufleuten, 2050 Fabrikdirektoren, 2500 leitenden Ingenieuren, 1360 höheren Staatsbeamten, 650 Bürgermeistern und Senatoren, 300 Lehrern der Universitäten, 250 Lehrern der technischen Hochschulen, 290 Geistlichen u. s. w. unterzeichnet ist.

Der im Vorworte der Erklärung gegebene Überblick über die Ergebnisse ist von Herrn Uhlig sehr geschickt gemacht, so dass dadurch der Eindruck eines grossartigen Erfolges in harmlosen Gemütern geweckt wird. So heisst es z. B. S. VIII: „Von den Professoren der technischen Hochschulen sollen ausser der Seite VII angeführten nur noch die genannt werden, welche mathematische, naturwissenschaftliche und technische Fächer vertreten.“ Auf den genannten Seiten sind im ganzen 34 Professoren namhaft gemacht. Da dies offenbar nur eine Auswahl sein soll, — wie gross muss dann die Zahl aller aus solchen Kreisen stammenden Unterschriften sein. Man sollte meinen, mindestens ein paar hundert! Weitgefehlt! Es sind mit jenen 34 nur — 43!! Von 56 Lehrern am Münchener Polytechnikum unterschrieb einer; in Stuttgart haben von 54 Lehrern 9, in Karlsruhe von 62 Lehrern 5, in Braunschweig von 39 Lehrern 8, in Aachen von 41 Lehrern nur 5 unterzeichnet, um nur diese Beispiele anzuführen. Wenn man weiter erwägt, dass die Zahl der Lehrer an unseren technischen Hochschulen 500 beträgt, so ist das Ergebnis kläglich genug, und man begreift nicht, wie danach die Heidelberger Erklärung überhaupt zu der Behauptung kommen kann, dass „das traurige Gesamtbild, welches man von den humanistischen Lehranstalten zu entwerfen liebt, in starkem Widerspruche steht mit den Erfahrungen, welche hinsichtlich der Zöglinge dieser Schulen auf Universitäten und Polytechniken gemacht werden.“ Es wäre deshalb das denkbar Verkehrteste, den Erfahrungen jener 43 Unterzeichner irgend welche allgemeine Bedeutung beizulegen.

Auch das, was S. VI über die Professoren der Medizin gesagt ist, lässt den Unkundigen sehr leicht auf eine allgemeine

Teilnahme jener Kreise schliessen, obwohl von etwa 290 Professoren nur etwa 80 unterschrieben haben. Besonderen Wert legt der Verfasser des Vorwortes auf die „sehr zahlreiche" Beteiligung der praktischen Ärzte, während er sich über die Teilnahme der Rechtsanwälte recht kleinlaut äussert (S. IX). Wie steht es in dieser Hinsicht in Mecklenburg? Nach dem Reichs-Medizinal-kalender für 1888 beläuft sich die Zahl der Ärzte in Mecklenburg-Schwerin — wir haben die Mediziner der Rostocker Hochschule ausdrücklich abgezählt — auf 183, von denen neun (7 in Wismar und 2 in Parchim) unterschrieben. Von 34 praktischen Ärzten in Mecklenburg-Strelitz unterzeichneten 4. In Braunschweig haben von 163 Ärzten 12 zugestimmt. Die Erklärung geht von Baden aus; man sollte meinen, dass die Ärzte sich dort stark beteiligt hätten. Aber auch sie wollen in ihrer erdrückenden Mehrheit nichts von der Heidelberger Erklärung wissen; denn von 628 haben nur 24 ihren Namen unter die Erklärung gesetzt. Von 146 Rechtsanwälten in Baden haben nur 5, in Mecklenburg-Schwerin von 141 nur 3, in Mecklenburg-Strelitz hat von 25 nur einer unterschrieben. Die Heidelberger Erklärung hat in den beiden Mecklenburg die wahrhaft winzige Zahl von 61 Unterschriften erhalten. In Rostock haben nur Professoren und Dozenten ihre Zustimmung erklärt. In der That sehr bezeichnend für den Wert der Erklärung ist es, dass Städte wie z. B. Hamburg auch nicht mit einer einzigen Unterzeichnung vertreten sind. Auch diese Ausführungen beweisen, dass der Verfasser des Vorwortes den Mund sehr voll genommen hat. Aber die Anhänger der Erklärung lieben die Übertreibungen. Sie sind ersichtlich bemüht, durch grossen Lärm über den geringen Erfolg ihres Vorgehens sich selbst und andere zu täuschen. Denn eine Hyperbel wie Professor von Ziemssen sie in No. 200 des „Ärztl. Vereinsblattes für Deutschland" anwendet, wenn er schreibt, dass „die Erklärung in allen deutschen Landen lauten Widerhall und die lebhafteste Zustimmung gefunden hat, dass in wenigen Monaten den Heidelberger Gelehrten aus allen Gauen Deutschlands viele Tausende von Beitrittserklärungen zugegangen sind, kann doch unmöglich einen anderen Zweck verfolgen.

Wenn endlich gesagt wird, dass eine nicht geringe Zahl von Vertretern des Ackerbaues, des Handels, der Industrie sich an der Erklärung beteiligte, so halten wir es für völlig in der Ordnung, ja für notwendig, dass auch das Urteil von im praktischen Leben stehenden Männern eingeholt ist, müssen aber bemerken, dass die Zahl gegenüber derjenigen in der Eingabe eine verschwindende ist, und sodann auch an dieser Stelle ausdrücklich darauf hinweisen, dass die Genossen des Herrn Uhlig, des Urhebers der Erklärung, die Gymnasialdirektoren Rheinlands und Westfalens, gerade wegen der ausserordentlichen Teilnahme solcher Männer die Eingabe an den preussischen Unterrichtsminister als eine „Dilettanten-Adresse" bezeichnet haben, und dass ihr Wortführer, Gymnasialdirektor Jäger-Köln, deren Ansicht lächerlich zu machen und als nichtssagend hinzustellen sucht, wenn er in der „Zeitschrift für Gymnasialwesen" (Sept. 1888) schreibt: „Die Urheber jener übereilten und verworrenen Bewegung denken sich, dass die Lehrer der Gymnasien inmitten eines grossen Bücherhaufens aus alter Zeit stehen, und dass man, um inmitten des Lebens zu stehen, mindestens Besitzer einer Poudrettenfabrik oder einer Branntweinbrennerei sein müsse."

Aber durch eine solche unfeine Kampfesweise, durch welche Männer wie Krupp, Gruson, W. v. Siemens mittelbar Poudrettenfabrikanten und Branntweinbrenner genannt werden, werden sich die Eltern nicht abschrecken lassen, in dem, was ihr höchstes und teuerstes Gut, ihre Kinder, betrifft, als Väter und als Staatsbürger ihr Urteil zu fällen und ihre Wünsche kundzugeben. Der Stein ist im Rollen, und selbst die Heidelberger Erklärung und ihre Unterzeichner werden ihn nicht aufhalten können. Die Veröffentlichung der Erklärung hat den unschätzbaren Vorteil, dass dadurch aufs neue nachgewiesen ist, wie gering in Deutschland die Zahl derjenigen ist, welche an den Einrichtungen der humanistischen Gymnasien nicht rütteln lassen wollen; dafür verdienen die Unterzeichner den wärmsten Dank aller Freunde einer grundsätzlichen und durchgreifenden Neuordnung unseres höheren Schulwesens. (Mecklenb. Tageblatt.)

Zur Reform der höheren Schulen.

Es ist in letzter Zeit in diesem Blatte wiederholt die Reform der höheren Schulen besprochen worden. Die beiden zuletzt diesem Thema gewidmeten Erörterungen konnten, wenn sie es vielleicht auch nicht beabsichtigten, doch leicht den Schein erwecken, als sei der Streit über diese Frage von den Verteidigern der Gymnasien ausgegangen. Daher seien mir ein paar geschichtliche Bemerkungen gestattet. Die in der ersten Hälfte dieses Jahrhundert sich entwickelnden Realschulen hatten ursprünglich durchaus nicht den Zweck, für Universitätsstudien vorzubereiten, sie sollten, wie die preussische Prüfungsordnung vom 6. Oktober 1859 noch völlig zutreffend sagen konnte, „eine allgemein wissenschaftliche Vorbildung zu denjenigen Berufsarten gewähren, für welche Universitätsstudien nicht erforderlich sind". Aber allmählich erhoben die Freunde der Realschulen immer lauter die Forderung, den Gymnasien gleichgestellt zu werden. Das war ihnen an sich nicht übel zu nehmen und würde auch zu einem Streit mit den Gymnasien nicht geführt haben, wenn sie sich darauf beschränkt hätten, nachzuweisen, dass sie eine für alle Studien ausreichende Bildung gewährten. Leider aber blieben sie dabei nicht stehen, sondern suchten nachzuweisen, dass für eine Reihe von Fächern ihre Vorbildung besser sei als die der Gymnasien. Und da konnte es denn nicht ausbleiben, dass die gymnasiale Bildung bald scharf kritisiert und als unzureichend, veraltet und unbrauchbar hingestellt wurde.

Wer seit 20—30 Jahren die Entwickelung der Sache mit Aufmerksamkeit verfolgt hat, wird wissen, dass diese Angriffe sich recht häufig nicht in den Grenzen erlaubter Kritik hielten, er wird aber auch wissen, dass von seiten der Freunde des Gymnasiums nur widerstrebend und spärlich in diesen Streit eingetreten wurde. Denn eine grosse Zahl von Gymnasiallehrern gönnte den Realschulen alle nur möglichen Berechtigungen und hätte es ganz gern gesehen, wenn man einmal praktisch versucht hätte, die rein moderne Bildung in Wettstreit mit der auf dem Altertum beruhenden zu setzen. Nur wünschten auch diese Gymnasiallehrer, dass man die Gymnasien, deren Existenzberechtigung ja schon dadurch genügend erwiesen ist, dass fast alle jetzt lebenden berühmten Männer der Wissenschaft auf der gymnasialen Bildung stehen und doch Tüchtiges leisten, nicht beseitige zu Gunsten von Schulen, die ihre Berechtigung zur Vorbereitung für alle Universitätsstudien doch erst nachweisen sollen. Da diesem Wunsch aber häufig von seiten der Realschulfreunde nicht entsprochen wurde, vielmehr immer lauter die Forderung ertönte, die Gymnasien, weil sie den Ansprüchen der Neuzeit nicht entsprächen, aufzugeben, so haben in letzter Zeit öfter hervorragende Männer der gymnasialen Richtung die scharfen Angriffe mit scharfen Waffen abzuwehren gesucht, unter ihnen der in dem letzten Artikel dieses Blattes genannte Jäger. Hat derselbe Ausdrücke gebraucht, die verletzten — und er hat das allerdings an einigen Stellen gethan —, so werde ich dieselben gewiss nicht verteidigen. Wer aber die Angriffe liest, die fortwährend in den Realschulblättern erscheinen, und den Ton dieser Angriffe längere Zeit über sich hat ergehen lassen müssen, wird den Sarkasmus Jägers nicht unbegreiflich finden.

Diese fortwährenden Angriffe der Realschulfreunde sind es auch gewesen, welche eine Anzahl Heidelberger Professoren dazu bewogen, sich der Gymnasien anzunehmen. Diese Erklärung derselben hat einen rein verteidigenden Charakter: sie wollen nur bezeugen, dass nach ihrer Erfahrung das traurige Bild, welches man von der gymnasialen Bildung zu entwerfen liebt, der Wirklichkeit nicht entspricht, dass demnach an den Gymnasien das Bestehende weiter entwickelt, nicht beseitigt werden sollte. Von den Realschulen spricht die Erklärung mit keinem Worte, und ich bin überzeugt, dass eine ganze Zahl der Unterzeichner — und ich teile diesen Standpunkt — gar nichts dagegen einzuwenden hätte, wenn man den Realschulen alle gewünschten Berechtigungen erteilte. Es sollen nur daneben auch die Gymnasien erhalten bleiben.

Prüft man die Sache so unbefangen, so sieht man gar nicht ein, weshalb gegen diese Erklärung so grimmig zu Felde gezogen wird. Denn es heisst doch der Sprache Gewalt anthun, wenn man den Satz der Erklärung: „wir bedauern lebhaft, dass die alte heimische Unsitte, eigenen Besitz gering zu schätzen, hier gegenüber einem Gute auftritt, um welches wir vom Aus-

lande oft beneidet werden", als Vorwurf der Ausländerei deutet. Er besagt doch nur, dass wir Deutsche leider oft an Besitztümern unserer Nation mäkeln, um die andere Nationen uns beneiden würden, dass wir also leichter mit uns unzufrieden sind als andere Nationen. Dass dies eine Eigentümlichkeit der Deutschen ist, wird niemand bestreiten. Sie ist manchmal von Vorteil. In diesem Falle hielten die ersten Unterzeichner der Heidelberger Erklärung sie aber für einen schweren Nachteil und ohne irgend welche Agitation in Zeitungen oder dergleichen schlossen sich über 4000 Männer, die selbst das Gymnasium besucht hatten, ihnen an, und unter diesen etwa 630 Ärzte. Alle diese fordern weiter nichts als das: man solle an dem Lehrverfahren der Gymnasien keine Änderungen vornehmen, welche einer Beseitigung derselben gleichkommen. Wie sehr dieser Wunsch berechtigt ist, zeigt des preussischen Kultusministers neuliche Erzählung im Abgeordnetenhause, dass nämlich über 340 verschiedene Vorschläge für eine Reform der höheren Schule zu seiner Kenntnis gelangt seien. So lange die Reformbewegung so wenig geklärt ist, muss man bei aller Sympathie für die Bestrebungen der Realschule vorläufig doch noch dringend wünschen, die Gymnasien durch dieselben nicht verdrängt zu sehen. Diesem Wunsche gab die Heidelberger Erklärung Ausdruck, und dafür muss man ihr dankbar sein.

(Mecklenburger Tageblatt.)

Zur Reform der höheren Schulen.

Von Gymnasiallehrer A. v. Roden.

Dem Verfasser des Artikels „Zur Reform der höheren Schulen" in No. 63 dieser Zeitung vom 15. März d. J. diene folgendes zur Entgegnung:

1. Der Verfasser behauptet, der Streit über diesen Gegenstand sei nicht von den Verteidigern der Gymnasien ausgegangen. Dem gegenüber ist nun leicht ersichtlich, dass die beiden letzten dieser Frage gewidmeten Erörterungen, welche das „Mecklenburger Tageblatt" brachte, ohne Zweifel durch die Vorkämpfer der Gymnasialbildung hervorgerufen wurden, und zwar die ersteren in No. 47 und 49 d. Ztg. enthaltenen durch die jüngste Festrede des Professors Curtius in Berlin, die zweite in No. 61 durch das von Gymnasialdirektor Uhlig-Heidelberg verfasste Vorwort zu der Heidelberger Erklärung, welches mit den Unterschriften dieser Erklärung zusammen im Buchhandel erschienen ist. Die Frage, wer den Streit über den obigen Gegenstand früher überhaupt einmal begonnen hat, dürfte wohl kaum sehr leicht zu beantworten sein, schwerlich wird ihn eine Partei ganz ausschliesslich heraufbeschworen haben. Dass aber die Vertreter der Realschulbildung für ihre Sache mannhaft eingetreten sind und unter dem fortwährend auf den Realschulen lastenden Druck sich derselben immer entschiedener angenommen haben, ist ihnen wohl nicht zu verdenken. Sind sie sich doch bewusst, dass sie eine gute und notwendige Sache nach bester Überzeugung vertreten. Dafür sollte man ihnen dankbar sein.

2. Wenn nur den Realschulfreunden der Vorwurf gemacht wird, dass sie „sich recht häufig nicht in den Grenzen erlaubter Kritik hielten", so liesse sich darüber ja noch streiten. Doch gehen wir gar nicht darauf aus, dies ganz hinwegzuleugnen. Uns fällt dabei aber das biblische Gleichnis von dem Splitter in des Nächsten und dem Balken in dem eigenen Auge ein. Es ist nämlich ebenso wahr, dass in recht vielen Fällen die Vorkämpfer des Gymnasiums sich wegen des überlegenen und anmassenden, vielfach mit Unkenntnis der gegnerischen Sache gepaarten Tones, mit welchem sie in den Kampf traten und längst widerlegte, unbegründete und unwürdige Vorwürfe mit seltener Ausdauer immerfort wiederholten, hinsichtlich jener Kritik sich die Schuld selbst beizumessen haben. Auch ist es uns nicht selten entgegengetreten, dass Freunde des Gymnasiums bei solchen Erörterungen auffallend grosse Empfindlichkeit zeigten und aus ganz unbefangenen und sachlichen Darlegungen sofort recht schlimme Angriffe herauslasen, während sie sich höchlich verwunderten, wenn ihre Gegner sich ebenfalls hier und da etwas empfindlich zeigten. Was die Angriffe des Gymnasialdirektors Jäger-Köln betrifft, so hat derselbe nicht nur „an einigen Stellen verletzende Ausdrücke" gebraucht, sondern er ist durchweg in einen so bitteren und boshaften Ton verfallen, dass er sich nicht hätte wundern dürfen, wenn ihm eine recht gründliche Abfertigung zuteil geworden wäre. Sollte eine solche nicht von irgend einer Seite erfolgt sein, so mag man sie ihm in Anbetracht der geringen Sachlichkeit und Objektivität, durch die er sich selbst richtet und ungefährlich wird, erlassen haben.

3. Ein historischer Rückblick, welchen der Einsender in die Entwickelung des höheren Schulwesens gethan sehen möchte, kann für die Realanstalten nur günstig ausfallen. — Aus ganz kleinen Anfängen sind die letzteren als eine unscheinbare Neuschöpfung hervorgegangen. Zögernd hat man sie als höhere Schulen mit allgemein bildendem Charakter anerkannt, widerstrebend und nur sehr vorsichtig und allmählich hat der Staat ihnen eine Berechtigung nach der anderen zuerteilt. Trotz dieser Ungunst der Verhältnisse haben sie sich beim Publikum Anerkennung zu verschaffen gewusst. Ihre Zahl ist fortwährend im Wachsen, und sie bilden jetzt eine Macht, welche durchaus nicht mehr zu übersehen oder beiseite zu drängen ist, der gegenüber vielmehr das Gymnasium sich genötigt gesehen hat, eine Verteidigungsstellung einzunehmen. Zwar ist es ganz richtig, dass die realen Bildungsanstalten anfangs nicht für Universitätsstudien vorbereiten sollten und wollten. Aber liegt darin ein Grund, dies niemals anzustreben? Bei ihrer weiteren Entwickelung hat man eingesehen, dass sie dazu nicht ungeeignet sind, und gegenwärtig liegt die Sache so, dass das Gymnasium nur für wenige Studienfächer besser vorbereitet, für die Mehrzahl derselben aber die Realanstalten, in erster Linie die Realgymnasien, eine ebenso gute, für mehrere endlich sowie für das Leben und namentlich alle höheren praktischen Berufsarten entschieden eine bessere Vorbildung bieten. Dies zu erweisen haben die Realschulmänner für ihre Pflicht gehalten, und sie haben dies alles mit guten Gründen oft genug dargethan. In Kürze ist es auch in No. 47 und 49 dieses Blattes, des weiteren in den Schriften des Ausschusses für deutsche Schulreform zu lesen.

4. Gleichwohl ist es gar nicht auf Beseitigung des Gymnasiums abgesehen, sondern nur — und zwar aus mancherlei Gründen, auch solchen der nationalen Wohlfahrt — auf eine zeitgemässe Reform desselben, die sich bei der Erörterung der Frage nach einer Schulreform als eine Notwendigkeit herausgestellt hat. Diese Reform bezweckt, das Gymnasium erst auf einer höheren Stufe zu beginnen, ohne dass es dadurch aufhören soll, Vorbereitungsstätte für gewisse gelehrte Studienfächer zu sein, namentlich für Theologie und Philologie. Dass eine Reform des höheren Schulwesens, und nicht zum geringsten Teile des Gymnasiums, unausbleiblich ist, dieser Überzeugung kann sich auf die Dauer niemand, der einige Sachkenntnis besitzt, verschliessen. Die 344 Reformvorschläge, von denen der preussische Unterrichtsminister v. Gossler neulich sprach, sind ein beredter Beweis dafür. Sind diese Vorschläge auch noch so verschiedenartig, so brechen sich doch zwei Ansichten immer weiter Bahn: Einmal, dass die Verschiedenheit der Anstalten nicht wie jetzt, schon in Sexta, sondern erst auf einer höheren Stufe, etwa Tertia oder Unter- oder Obersekunda — darüber gehen die Ansichten noch auseinander — zu beginnen habe, und als gemeinsame Vorstufe für alle höheren Schulen eine Mittelstufe realistischen Charakters bestehen müsse; sodann, dass sämtlichen höheren Anstalten von gleicher Ausdehnung gleiche Berechtigungen erteilt werden müssen. Gleichberechtigung ist also die Losung der Realschulfreunde, und es ist erfreulich, dass in diesem Hauptpunkte unsere Ansichten mit denen des Einsenders, den wir demnach kaum noch unseren Gegner nennen können, zusammentreffen. Auch wir wünschen eine Reform, welche das Gymnasium bestehen lässt, aber nicht zu Ungunsten der Realanstalten, sondern auf gleicher Stufe mit denselben. Die Realanstalten würden dann, des sind wir gewiss, in ehrlichem, freudigem Wettstreite mit den Schwesterschulen den Beweis, dass sie die Gleichberechtigung verdienen, durchaus nicht schuldig bleiben. Solchen Wettstreit brauchen dieselben keineswegs zu fürchten, haben aber allen Grund, ihn zu wünschen. Der Nation aber würde damit ein grosser Dienst erwiesen.

5. Der Einsender hält „die Existenzberechtigung der bisherigen Gymnasien schon dadurch für erwiesen, dass fast alle jetzt lebenden berühmten Männer der Wissenschaft auf der gymnasialen Bildung stehen und doch Tüchtiges leisten." Der Grund

klingt sehr plausibel, allein er klingt nur so. Wir wollen ja zwar auch die Existenzberechtigung der Gymnasiasten schlechthin nicht leugnen, könnten aber mit gleichem Rechte von vielen der berühmten Männer der Wissenschaft behaupten, dass sie weniger infolge, als vielmehr trotz ihrer gymnasialen Vorbildung Tüchtiges geleistet haben und bei realer Vorbildung vielleicht noch viel Tüchtigeres geleistet hätten. Dass sie keine reale Vorbildung hatten, liegt lediglich in den Verhältnissen begründet. Sie würden eben, wenn sie dieselbe gehabt hätten, zu gelehrten Studien gar nicht berechtigt gewesen sein. Wir dürfen aber gar nicht bei berühmten Männern stehen bleiben und auf diese exemplifizieren. Denn vorzüglich oder gar genial beanlagte Naturen bahnen sich ihren Weg in allen Verhältnissen und wissen auch die Lücken in ihrer Bildung auszugleichen, sie sind aber nur Ausnahmen. Wir haben an die gut- und mittelbegabten Naturen, d. h. an die grosse Menge aller derjenigen zu denken, welche Universitätsstudien treiben. Für die meisten derselben sind die Realschulen doch nun einmal die geeignetste Bildungsstätte.

6. Wenn unser Gegner weiter sagt, dass „ohne irgendwelche Agitation in Zeitungen oder dergleichen" die Heidelberger Erklärung über 4000 Unterschriften gefunden hat, so wissen wir nicht, was Agitation hier heissen soll. Geschrieben ist über die Heidelberger Erklärung in Zeitungen und Zeitschriften eben so wohl wie über die Eingabe der Schulreformer. Im übrigen sind die Unterschriften auf beiden Seiten in ganz derselben Weise zusammengebracht. Ohne eine energische Anregung von einem gemeinsamen Zentrum aus konnte es doch beiderseits nicht abgehen. Von einer übertriebenen oder gar unberechtigten Agitation ist uns aber auch auf seiten der Reformer nichts bekannt geworden. Wenn die Heidelberger und ihre Anhänger aber glauben, sie haben nicht genug agitiert, so ist das ja ihre Schuld. Wie viel indes eine weitere Agitation genützt hätte, kann man zwar nicht wissen, immerhin ist es von 4000 bis 22 000 ein weiter Schritt. Es wird ferner erwähnt, die 4000 Unterschriften rühren nur von solchen Männern her, welche ein Gymnasium besucht haben. Nun, man hätte ja versuchen können, auch solche Männer zu gewinnen, welche eine Realschule durchgemacht haben. Ob es viel geholfen hätte? Es wäre doch wohl verlorene Liebesmüh gewesen. Man hatte also mit jener Beschränkung den sichersten Weg gewählt, es war aber auch wohl der einzige. Wenn unter jenen 4000 Namen 630 von Ärzten sind, so ist ja schon einmal in dieser Zeitung angedeutet, was es mit den Unterschriften von Ärzten in dieser Frage auf sich hat. Doch mag dieser Zahl gegenüber gleichwohl wiederholt werden, dass, obwohl man ja befürchtet, dass die Gleichberechtigung der Realschulen mit den Gymnasien den starken Zudrang zum medizinischen Studium noch wesentlich steigern würde, die Eingabe der Schulreformer doch von 1473 Ärzten unterzeichnet ist. Wir sind übrigens der Ansicht, dass diese Befürchtung sich auf die Dauer nicht bewahrheiten wird.

Zum Schluss sei es uns gestattet, noch einmal zu betonen, dass die Realschulfreunde keineswegs aus blosser Eifersucht nach Gleichstellung ihrer Anstalten mit den Gymnasien streben, wie es nach einer Stelle in dem Artikel des Einsenders vielleicht den Anschein haben könnte, sondern in dem Bewusstsein, dass sie sie eine gute, der Jugend wie dem Vaterlande heilsame Sache vertreten. In diesem Bewusstsein werden sie ausharren und nicht müde werden in dem Kampfe um das ersehnte Ziel. Mögen sie auch vielleicht noch weit von demselben entfernt sein, die Überzeugung, dass ihre Sache doch den Sieg erringen muss, wird ihren Mut aufrecht halten. (Meckl. Tagesblatt.)

Denkschrift zur Begründung eines Vereins für Schulreform.

Die Schulreform-Bewegung in Deutschland begann mit zahlreichen Meinungsäusserungen einzelner sowie mit Kundgebungen von Vereinen und fand zuletzt bestimmten Ausdruck in der bekannten Eingabe des Geschäftsausschusses für deutsche Schulreform mit über 22 500 Unterschriften. Im teilweisen Gegensatz zu ihr wollte die sogenannte Heidelberger Erklärung zwar nicht die Reformbedürftigkeit der höheren Schulen bestreiten, aber doch für die möglichst unveränderte Beibehaltung der jetzigen Gymnasien eintreten. Sie erhielt indessen nur etwa 4400 Unterschriften.

Es ist bisher leider nicht ersichtlich, ob und wie die erstgenannte Eingabe die preussische Unterrichts-Verwaltung zu einer Reform des höheren Unterrichtswesens bestimmen wird; augenscheinlich aber hat sie vielfach klärend gewirkt und die Wünsche der gebildeten Bevölkerung mehr und mehr in eine einheitliche Richtung gelenkt. Diese Einheitlichkeit lässt sich auf Grund allgemeiner Erfahrung folgendermassen darstellen:

1. **Jeder Vater der gebildeten oder wohlhabenden Stände wünscht für seinen Sohn eine Schule, welche ihm die Möglichkeit freier Wahl unter den höheren Berufen nach Massgabe seiner Fähigkeit bietet.** Nach den äusseren Bedingungen, den sogenannten Berechtigungen, gewähren unter allen vorhandenen Schulen **nur die Gymnasien diese Möglichkeit;** auch hat die Staatsregierung durch die Vorschriften für die Ausbildung ihrer höheren Beamten bisher stets erkennen lassen, dass sie die Gymnasialbildung für die wertvollste erachtet. Darum werden diese Schulen von den gebildeten Ständen vor allen anderen Anstalten bevorzugt und leiden an einem übermässigen Andrang. Dies um so mehr, weil die meisten Eltern im zehnten Lebensjahre ihrer Söhne (dem Alter des Eintritts in eine höhere Schule) noch kein Urteil über deren natürliche Neigungen und Fähigkeiten haben und in solcher Verlegenheit ihre Pflicht am besten zu erfüllen glauben, wenn sie sie in die meistbegünstigten Schulen, die Gymnasien, schicken.

2. Eine Einrichtung von tiefeinschneidender Wirkung ist **die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst.** Die Erwerbung dieses Rechtes ist der Ausgangspunkt zahlreicher Lebensberufe, und unsere über diese Stufe hinausgehenden höheren Schulen werden dadurch geradezu in zwei Teile zerlegt. Jeder Vater darf beanspruchen, dass der Staat, welcher die Berechtigung zum einjährig-freiwilligen Dienst an das Reifezeugnis für die Obersekunda höherer Lehranstalten knüpft, durch entsprechende Gestaltung des Unterrichts Sorge trage, dass die bis dahin gewonnene Bildung nun auch möglichst wertvoll und für das praktische Leben brauchbar, dass es kein Stückwerk von lauter Anfängen sei. Der preussische Kultusminister selbst hat anerkannt, dass die von Untersekunda, insbesondere der Gymnasien, abgehenden Schüler den Anforderungen des praktischen Lebens in der Regel nicht genügen. Dennoch ist es Thatsache, **dass mindestens drei Viertel aller Schüler der höheren Lehranstalten in dieser Weise von der Schule abgehen, mithin eine völlig ungenügende, ja meist verfehlte Schulbildung erhalten.** Man darf fragen, ob die preussische Regierung diese von ihr selbst zugestandene Thatsache mit dem sonst bei ihr geltenden Grundsatz der Fürsorge für das Gemeinwohl vereinigen kann.

3. **Die gesamte Nation muss dringend wünschen und beanspruchen, dass ihre jetzige kräftige Entwickelung nicht aus dem Gleichgewicht gebracht werde durch körperliche und soziale Schädigung der führenden Stände.** Diese Gefahr ist dringend geworden einerseits durch das Bestreben, die auf das klassische Altertum zugeschnittene Gymnasialbildung äusserlich mit dem modernen Wissen in Einklang zu bringen und durch die damit notwendig verknüpfte Überbürdung, andererseits durch den weit über das Bedürfnis hinausgehenden Andrang zu den gelehrten Berufen. Wiederum hat der preussische Kultusminister selbst öffentlich zugegeben, **dass uns von dem Wachsen des gelehrten Proletariats eine Gefahr drohe;** wiederum aber hat er es bisher bei diesem rein theoretischen Geständnis bewenden lassen und zunächst nur den höchst anfechtbaren Schluss daraus gezogen, dass im Hinblick auf jene Gefahr die Berechtigungen der Realgymnasien nicht erweitert werden dürften. Es leuchtet aber ein, dass, wenn die Gefahr des gelehrten Proletariats dringend geworden ist unter der Herrschaft der Alleinberechtigung der Gymnasien, die Schuld und der Weg der Abwehr dagegen nicht gesucht werden können in dem, was noch nicht ist, sondern zunächst und vor allem in dem, was bisher gewesen ist, d. h. in der Einrichtung unserer Gymnasien. **Etwa sieben Achtel aller die Gymnasien besuchenden Schüler erhalten um eines Achtels** (der Philologen, Theologen und etwa auch

der Juristen) **willen eine unzweckmässige oder geradezu verkehrte Schulbildung.** Der Staat zwingt somit den Ehrgeiz und die Fähigkeiten aller Schüler in einen Lehrplan, der nur einer geringen Minderheit angemessen ist, und beklagt nun, was doch die logische Folge seines eigenen Verhaltens ist: dass die schwachen Kräfte der Schüler und die mangelnde Einsicht der Eltern sich dem stärkeren Willen des Staates anzupassen suchen, indem sie oft gegen Talent und Neigung den Weg bis zum Ende verfolgen, in welchen sie der Staat hineingedrängt hat.

Dieser Übelstand ist noch verschärft durch die mangelnde Konzentration des Unterrichtswesens, insofern es bisher den einzelnen Ministerien zustand, die **Vorbildungs-Vorschriften für die ihrem Dienstbezirke unterstehenden Beamten ganz unabhängig von dem Unterrichtsministerium festzusetzen.** Es war bei der bestehenden Überschätzung des Wertes der Gymnasialbildung nur eine natürliche Folge der mangelnden Konzentration, dass nunmehr selbst von zahlreichen Subalternbeamten Latein verlangt wird, obgleich für sie der Nutzen eines solchen Unterrichts mehr als fraglich ist. Da die Vorschrift aber einmal besteht, besuchen viele Aspiranten dieser Beamtenstellen die für sie völlig ungeeigneten Gymnasien, und es geschieht sogar oft genug, dass sie, einmal im Zuge, sich bis zu den obersten Klassen fortschieben lassen und dann mit Hilfe von Stipendien studieren, obgleich sie es anfänglich gar nicht beabsichtigten und weder materiell noch geistig die rechten Mittel dazu besitzen.

4. Wenn eine **städtische Gemeinde** vor der Notwendigkeit gestellt wird, für die Söhne ihrer wohlhabenden und gebildeten Ortsangehörigen, welche ja auch die leitenden zu sein pflegen, eine Schule zu begründen, so ist es nur erklärlich, **dass sie in den weitaus meisten Fällen unter den möglichen Formen diejenige wählt, welche den Schülern die meisten Aussichten für eine freie Wahl des Berufes und ungehemmtes Fortschreiten bietet.** Es ist Thatsache, dass Preussen aus diesem Grunde eine Überfülle von kleinen Gymnasien aufweist und dass die Realgymnasien nur in Bezirken von überwiegend gewerblichem Charakter recht gedeihen. Der preussische Kultusminister beklagt diesen Überschuss an kleinen Gymnasien und sucht ihn einzudämmen, indem er den städtischen Gemeinden in allen geeigneten Fällen die Einrichtung von sogenannten höheren Bürgerschulen dringend anempfiehlt. Ohne Frage entsprechen auch wirklich die höheren Bürgerschulen, an und für sich betrachtet, einem Bedürfnis der Bevölkerung. Wenn aber trotzdem bis jetzt nur einige zwanzig solcher Schulen in ganz Preussen entstanden sind und die Bemühungen des Kultusministers in vielen Fällen ohne Erfolg bleiben, so erklärt sich dies daraus, dass die städtischen Behörden durch Begründung höherer Bürgerschulen, so lange von diesen der Übergang zu den Gymnasien und Realgymnasien nicht möglich ist, nicht dem Interesse derjenigen Eltern genügen würden, welche ihren Kindern die Möglichkeit einer höheren Staatslaufbahn oder eines gelehrten Berufes (wozu heute mindestens Latein erforderlich ist) offen halten wollen. Es stehen ferner, wenn man die Realschulen ohne Latein hinzuzählt, in ganz Preussen nur 55 solcher lateinlosen Schulen den 480 Gymnasien und Realgymnasien gegenüber; 305 preussische Städte haben nur **eine** höhere Schule, Gymnasium oder Realgymnasium, während nur in 52 und zwar ausschliesslich **grossen** Städten **mehrere** Schulen verschiedener Art vorhanden sind. Die freie Wahl einer für ihre Zwecke passenden Schule in einer mehr oder weniger entfernten anderen Stadt wird aber — abgesehen von der unerwünschten frühzeitigen Entfernung der Kinder aus dem Vaterhause — den meisten Eltern, namentlich den Beamten, durch die Rücksicht auf ihre beschränkten Mittel abgeschnitten. Überhaupt ergiebt sich für die Eltern aus der Gebundenheit an den Wohnsitz das Bedürfnis, die Erziehung ihrer Söhne nach Möglichkeit den am Ort vorhandenen Unterrichtsanstalten anzupassen, und hieraus für die Regierung die Notwendigkeit, ihre Unterrichtspläne bis zu einem möglichst hohen Schulalter auf möglichst allgemein brauchbarer Grundlage zu gestalten. Und endlich ist es auch für die städtischen Behörden selbstverständlich, dass ihnen eine Vereinfachung des Schulwesens im Interesse des Stadtsäckels höchst erwünscht sein muss.

Gegenüber diesen allgemein anerkannten Bedürfnissen und Missständen hat die preussische Regierung, die auch in diesem Falle die Führung übernehmen müsste, zwar im einzelnen mit anerkennenswertem Eifer manches gebessert durch Minderung der häuslichen Schularbeiten, bessere gesundheitliche Überwachung, vielfache Anregung zu körperlichen Übungen, Hinausschiebung des griechischen Unterrichts um ein Jahr u. dergl. m.; **aber gegen die wesentlichen Schäden des Unterrichtswesens hat sie bisher nichts gethan,** obgleich selbst unter den Altphilologen nicht mehr viele sind, welche die Reformbedürftigkeit überhaupt leugnen. Denn aus der von ihr lebhaft betriebenen Begünstigung der höheren Bürgerschulen lässt sich, wie schon angedeutet, eine Gesundung unseres Schulwesens nicht erhoffen, so lange diese Anstalten ohne innern Zusammenhang mit den übrigen höheren Schulen sind. Immer dringender wird somit der Wunsch nach einer grundlegenden Reform, deren Richtung und Ziel sich aus den oben dargelegten allgemein empfundenen Bedürfnissen von selbst ergiebt.

Es muss aus der Reform eine einheitliche Mittelschule hervorgehen.

Der schon seit vielen Jahren betriebenen Forderung des Realschulmänner-Vereins, **dass den Reifezeugnissen der Realgymnasien gleiche Berechtigung mit denen der Gymnasien eingeräumt werde,** stimmen wir im wesentlichen zu, da wir überzeugt sind, dass nicht sowohl sachliche Gründe, als äusserliche Rücksichten (die Macht des Besitzes und eine schablonenhaft-willkürliche Bestimmung des Begriffes „Bildung“) den Gymnasien das Berechtigungs-Monopol erhalten. Wir glauben aber, dass eine gerechtere Lösung der Berechtigungsfrage sich von selbst ergeben wird, wenn man mit vereinten Kräften **zunächst** auf die Einrichtung einheitlicher Mittelschulen hinarbeitet, und damit einen unbefangenen und vielseitigeren Inhalt des Begriffs „Bildung“ anbahnen hilft.

Wir verstehen unter der einheitlichen Mittelschule folgendes:

Die ersten sechs Jahreskurse der jetzigen neunklassigen Schulen (Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen) erhalten fortan den gleichen Lehrplan und werden zu selbständigen Mittelschulen zusammengefasst, während die drei letzten Jahreskurse (von Ober-Sekunda bis Ober-Prima) etwa unter denselben Namen als Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen getrennt fortbestehen und die Reife für die Universität wie für die technischen Hochschulen verleihen.

Der Lehrplan der einheitlichen Mittelschule wird der doppelten Aufgabe zu genügen haben, dass er 1. allen Schülern eine möglichst in sich abgerundete Bildung giebt und 2. durch rechtzeitige Einschiebung von fakultativem Unterricht in Latein, Griechisch oder Realfächern diejenigen Schüler, welche später in eine höhere Schule übergehen wollen, für den Unterricht dieser Anstalten vorbereitet.

Die sechsklassige Mittelschule als solche gewährt dem von der ersten Klasse abgehenden Schüler entweder, wie bisher, durch Zeugnis oder, wie mehrfach gewünscht wird, durch Prüfung die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligen-Dienst. Die bisherigen sechsklassigen höheren Schulen müssten durch Einschaltung des oben bezeichneten fakultativen Unterrichts in ihren Lehrplan zu einheitlichen Mittelschulen umgestaltet werden.

Durch solche Reform werden im Vergleiche zu dem jetzigen Zustande folgende Vorteile gewonnen:

1. **Die Eltern brauchen nicht, wie bisher, schon im beginnenden 10. Lebensjahre ihrer Söhne über deren Beruf zu entscheiden, sondern behalten Zeit bis zum vollendeten 15. Jahre,** wo sich dann aus den bis dahin entwickelten Fähigkeiten Neigung und Beruf um vieles deutlicher erkennen lässt und jedenfalls eine Wahl ohne Gewissensbedenken getroffen werden kann. Nur über die Wahl der fakultativen Unterrichtsfächer (Latein und Realien im vierten, Griechisch im sechsten Schuljahre) wird auch in der einheitlichen Mittelschule die Entscheidung getroffen werden müssen; doch wird sie leicht sein im Vergleich zu der jetzigen verantwortungsvollen, welche dem Schüler schon im 10. Lebensjahre einen ganz einseitigen Entwickelungsgang anweisen muss.

2. Endet der Schulbesuch mit dem Einjährig-Freiwilligen-Zeugnis und wendet sich der Schüler nun einem praktischen Berufe zu, so bringt er nicht, wie bisher, ein Stückwerk von lauter Anfängen und Abneigung gegen gewerbliche Berufe, **sondern einen abgerundeten geistigen Besitz mit, wie er ihn**

besser bis zu diesem Lebensalter auf keine andere Weise hätte erwerben können.

3. **Die Gefahr der Überbürdung droht weniger als bisher bei einem Lehrplane, der für einen sechsjährigen Unterricht eine möglichst in sich abgeschlossene Bildung anstrebt.** Er wird nicht aus Rücksicht auf die Fortsetzung in den oberen Klassen zahlreiche Ansätze in sich aufnehmen, die in solchem Zeitraum doch nicht zum Abschluss gebracht werden können. Gründlichkeit aber und innere Harmonie des Unterrichts sind die beste Gewähr gegen Überbürdung.

4. **Der ungesunde Zudrang zu den gelehrten Berufen und höheren Staatsämtern**, welcher gegenwärtig das gelehrte Proletariat schafft, **wird durch die Mittelschule vielleicht ganz abgedämmt, sicher aber erheblich vermindert**, weil die dort gewonnene Bildung niemanden nötigt, aus Unfähigkeit zu praktischen Berufen sich gegen Neigung und bessere Einsicht zu einem gelehrten Berufe fortschieben zu lassen. Auch ist wohl zu beachten, dass dem weit verbreiteten Gymnasialstolz, der jetzt so häufig in seinen Folgerungen zur Wahl gelehrter Berufe treibt, durch die allen künftigen Studierenden der Hochschulen gemeinsame Mittelschule der Boden genommen wird. Überhaupt wird durch solche Einrichtung ein weiterer, freierer Inhalt für den Begriff „Bildung“ geschaffen und die jetzt so stark ausgeprägte Anmassung des einseitig-klassizistischen Bildungsbegriffes muss in sich selbst zusammenfallen. Mit ihr natürlich auch die inhaltsleeren Standesrücksichten, welche bisher bei Juristen, Architekten und zumal bei Medizinern eine unbefangene Erwägung der Frage verhindert haben, ob diese Berufe nicht eben so gut von den Realgymnasien oder Oberrealschulen wie von den Gymnasien ihre Studienberechtigung nehmen könnten. Eine einheitliche Mittelschule schafft freiere Massstäbe des Urteils, mithin mehr Duldung und gegenseitiges Verständnis unter allen Gebildeten und bahnt dadurch **eine innere Aussöhnung unter den gebildeten Ständen** an, von deren falsch geleitetem Ehrgeiz und Unterscheidungsbedürfnis das Übel des gelehrten Proletariats eine gefährliche Folgeerscheinung ist.

5. **Den städtischen Behörden bietet die Einrichtung einheitlicher Mittelschulen eine erhebliche Ersparnis** und allen ortsansässigen oder auf dem Lande wohnenden **Eltern eine nicht hoch genug anzuschlagende Erleichterung.** Die grösseren Städte können mit geringeren Kosten die oberen 3 Klassen der jetzigen neunklassigen Schulen als Fortsetzung der einheitlichen Mittelschule führen, die kleineren, gleichfalls mit geringeren Kosten, sich auf die Mittelschule beschränken. Und doch werden auch sie in bisher nicht erreichtem Grade dem Bedürfnis der ortsansässigen und auf dem Lande wohnenden Eltern genügen, weil ja nun das Abgangszeugnis aus der obersten Klasse jeder Mittelschule zum Eintritt in die gelehrte Schule irgend einer grösseren Stadt der Monarchie berechtigt.

Das sind die Gründe, welche mit Folgerichtigkeit auf die einheitliche Mittelschule hinführen, und dies die Vorteile, welche man sich von ihr versprechen kann.

Ein zu begründender **Verein für Schulreform**, welcher auf solchem Programm stehend **es sich zur alleinigen Aufgabe machte, mit einer über das ganze Reich verbreiteten Organisation durch Rede und Schrift das Verständnis für die einheitliche Mittelschule in allen gebildeten Kreisen zu fördern und alles zu thun, was zur Verwirklichung dieser Idee führen könnte** — ein solcher Verein würde mit Sicherheit den schliesslichen Erfolg erwarten können.

Eine seiner ersten Aufgaben würde sein, an den preussischen Kultusminister eine **Eingabe** zu richten; dieselbe müsste auf die Bitte hinauslaufen, **möglichst bald durch ausgedehnte praktische Versuche nach Art derjenigen, welche im Altonaer Realgymnasium angestellt sind, ermittelt zu sehen, ob bei Beginn des Latein-Unterrichts in Untertertia, des griechischen in Untersekunda und bei verstärktem Betreiben dieser Sprachen in den oberen Klassen der Gymnasien bezw. Realgymnasien noch genügende Ergebnisse für diejenigen Zweige der akademischen Studien, welche der alten Sprachen bedürfen, geliefert werden können.**

Von der praktischen Ermittelung dieser Frage wird es abhängen, wie viel oder wenig in dem Lehrplan der Mittelschulen die besonderen Bedürfnisse derjenigen Schüler berücksichtigt werden müssen, welche später das Gymnasium besuchen wollen. Auch wird, abgesehen von diesem besonderen Zweck, nichts so sehr die Bedenken der Altphilologen gegen eine Hinausschiebung des Unterrichts in den alten Sprachen widerlegen können, als der Beweis der praktischen Erfahrung.

Des weiteren hätte der Verein unter Zuziehung von Fachmännern **bestimmte Lehrpläne für die einheitliche Mittelschule aufzustellen** und alle darauf bezüglichen Einzelheiten zu erwägen*).

Berlin, im Februar 1889.

Dr. Friedrich Lange, Tägliche Rundschau.

Th. Peters, Generalsekretär des Vereins deutscher Ingenieure.

---

*) Obige Denkschrift war zur Veröffentlichung fertig und sollte an die Freunde der Schulreform versandt werden, als uns bekannt wurde, dass für die diesjährige Beratung des Kultusetats im preussischen Landtage eine Rede des Unterrichtsministers über die Schulreform-Frage zu erwarten stände. Es schien uns geboten, diese Äusserung zunächst abzuwarten. Nun aber, nachdem thatsächlich in der Landtags-Sitzung vom 6. März die erwartete Verhandlung stattgefunden und auch der Herr Minister seinen Standpunkt erläutert hat, finden wir zu eigener Überraschung die Reformfrage sowohl theoretisch wie praktisch dadurch so wenig gefördert, dass wir die Denkschrift unverändert in ihrem ursprünglichen Wortlaut bekannt geben. Wir dürfen mit gutem Gewissen und wohl in Übereinstimmung mit dem allgemeinen Empfinden behaupten, dass nichts die Notwendigkeit energischer und unablässiger Bemühung in der Schulreform-Agitation deutlicher hätte beweisen können, als jene Sitzung des preussischen Landtages, in welcher die vorhandenen Übelstände allseitig anerkannt, wirksame und baldige Abhilfe von seiten der Staatsregierung aber nicht in Aussicht gestellt wurde. Die 344 Reformvorschläge, mit deren gegenseitigen Widersprüchen der Herr Minister seine abwartende Haltung begründete, sind nach unserer Auffassung ein gar nicht misszuverstehender Ausdruck des mächtig zunehmenden Reformbedürfnisses, und ihm gegenüber ist unseres Ermessens die Schwierigkeit der Aufgabe kein Grund, ihre Lösung unversucht zu lassen. Mehr als bisher wird es bei dieser Sachlage die Pflicht aller Gesinnungsgenossen, der entscheidenden Stelle das Bewusstsein zu geben, dass wir es hier mit einer dringlichen Frage unseres nationalen Wohlbefindens zu thun haben; mehr als je ist es aber auch geboten, auf ein bloss theoretisches Plänemachen zu verzichten und dafür lieber, selbst unter Verzicht auf volles Genügen zu allen einzelnen Punkten, mit bestimmten Vorschlägen hervorzutreten. Wer von der Notwendigkeit dieses Verfahrens überzeugt ist, möge sich uns anschliessen!

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

N. **Leipzig.** (Pädagogische Gesellschaft.) In der Sitzung vom 16. März sprach Herr Dr. Hönncher über die Reformbewegung auf dem neusprachlich-pädagogischen Gebiete und deren Ergebnisse für den neusprachlichen Unterricht auf Bürger- und Fortbildungsschulen.

Den Anstoss zur Reformbewegung gab eine im Jahre 1882 erschienene anonyme Schrift „Der Sprachunterricht muss umkehren!“ auf welche die Schriften folgten von Kühn, Münch, Breymann und Möller, Franke, Hornemann, Bierbaum u. a. Übergehend zu den Haupteinwänden der Reformer gegen die bisher geübte Methode, bezeichnete der Herr Vortragende die Reformbewegung als Angriffe gegen den Plötz, dessen Methode man verwarf: Es fehle gänzlich die Lautlehre, zudem erfahre der Schüler nichts über das Verhältnis von Laut und Schrift; die Bezeichnung der Aussprache in deutschen Lettern führe den Schüler da auf Irrtümer, wo gleiche Laute im Deutschen fehlen; veranlasse ihn ferner, seine muttersprachlichen Provinzialismen in die französische Sprache hineinzutragen, und lenke zugleich sein Auge von der Orthographie ab; die Vokabeln seien willkürlich durcheinander gewürfelt gegeben und deshalb für den kindlichen Verstand schwer zu lernen. Verworfen wird von der Reformpartei die Art der Plötzschen grammatischen Gesetzgebung oder der Regelbildung, nämlich die Regeln als fertiges, an die Spitze des Ganzen gegebenes Erzeugnis zu geben, weil es das denkende Selbstfinden des Schülers ausschliesse, über das Wesen der Regel im Unklaren lasse und keine Teilnahme für die der Regel zu Grunde liegende sprachliche Erscheinung einflösse (Günther im Jahrbuche für wissenschaftliche Pädagogik 1881). Anklagen erfahren die Sprachstücke bei Plötz, die zur Einübung des in kleine Teilchen zerrissenen grammatischen Lehrstoffs dienen und auf Vorhergehendes oder Nachfolgendes wenig oder gar nicht Bezug nehmen; ferner die zahlreichen auf die Regeln zugeschnittenen Übungssätze und Übungsstücke zur Übertragung in die französische Sprache (Günther). Verkennt der Herr Vortragende auch die Schwächen des Übersetzungsverfahrens nicht, im fremdsprachlichen Massenunterrichte, der mit grosser Schüler- und kleiner Stundenzahl zu rechnen hat, kann es nicht entbehrt werden. — Der Herr Vortragende wendet sich nun im zweiten Teile seines Vortrages zur kritischen Beleuchtung der von den Reformern aufgefundenen neuen Wege, rückhaltlos die ideal angelegten Bestrebungen an sich anerkennend, den Einzelvorschlägen aus Rücksicht

auf die Praxis kritisch begegnend. Eine längere kritische Untersuchung erfahren die Sätze des hervorragenden Vertreters der neuen Richtung, Dr. Kühn in Wiesbaden, die sich finden in seiner Schrift „Zur Methode des französischen Unterrichts“ und in Kürze wiedergegeben lauten: Der französische Unterricht muss die lebendige Sprache lehren; ihm muss eine wirkliche Lautlehre zu Grunde gelegt werden; der weitere Unterricht schliesst sich an ein Lesebuch an; dem Lesebuche ist ein Wörterverzeichnis beizugeben, das zugleich eine phonetisch genaue Bezeichnung der Laute giebt, aus denen jedes Wort besteht; das Lesebuch muss einen für jung und alt anziehenden Stoff in guter Form bieten; die Lesestücke werden mündlich und schriftlich so verarbeitet, dass sie sprachlich vollständiges Eigentum der Schüler sind; die in den Lesestücken vorkommenden Formen und Gesetze wie die dem Französischen eigentümlichen Ausdrücke werden in der Schule mündlich und zu Hause schriftlich geübt; auf der Oberstufe tritt Lektüre ganzer Werke an die Stelle des Lesebuches; der grammatische Unterricht beschränkt sich auf Mitteilung des Wesentlichen und zwar unter Aufbau der Formenlehre auf die Lautlehre möglichst mit historischer Erklärung der Formen und des den syntaktischen Gesetzen zu Grunde liegenden Prinzips, so dass der Schüler das Wie und Warum erlernt. Diese Thesen der äussersten Reformpartei erwecken mancherlei Bedenken, zumal die Hauptpunkte dem ministeriell vorgeschriebenen Lehrplane zuwiderlauten; daher erfahren sie auch Widerspruch und Dr. Schäfer in seiner Schrift „Die vermittelnde Methode (Berlin 1885)“ wirft den extremen Reformatoren geradezu vor: Ihre Methode vernachlässige die formale Bildung, gebe keine sichere Grundlage und befähige nicht zu einem sicheren schriftlichen Gebrauche der Sprache. Dr. Schäfer stellt der extremen Richtung gegenüber folgende Sätze auf: Die Lautlehre muss sich auf das Notwendige beschränken; die Lektüre kann nicht immer und überall im Mittelpunkte des Unterrichts stehen; die Übersetzungsübungen können nicht entbehrt werden; die Grammatik kann nicht an Lektüre allein und darf nicht allein zum Verständnis der Lektüre getrieben werden. Allerdings ist auch Dr. Schäfer von der Notwendigkeit der Reform überzeugt, führt sie in seinen Lehrbüchern aber nach gemässigten Grundsätzen durch, und seine Auffassung giebt manchen dankenswerten Wink auch für den Unterricht auf Bürger- und Forbildungsschule. Die Schäferschen Thesen lauten, in verkürzter Form wiedergegeben: a. Auf der Unterstufe: Der Schüler muss das Wichtigste aus der Lautphysiologie erfahren: die Einübung einer korrekten Aussprache muss das Ziel des Anfangsunterrichtes sein; die Orthographie ist besonders einzuüben; Vokabeln sollen im Anschlusse an die Lektüre gelernt werden; auf Aneignung eines festen Vokabelschatzes ist Bedacht zu nehmen; an die Lektüre, die auf der Unterstufe im Mittelpunkte des Unterrichts steht, schliessen sich grammatische Übungen, Übersetzungs- und Konversationsübungen. b. Auf der Oberstufe: Lektüre muss an zusammenhängenden Stücken getrieben werden; Grammatik ist besonders zu behandeln; Übersetzungen haben die Einübung und das Verständnis des grammatischen Pensums zu fördern und zu kontrollieren; freie französische Arbeiten müssen zum Teil an die Stelle der Übersetzungsaufgaben treten.

Zum Schlusse behandelt der Herr Vortragende die Ergebnisse der neusprachlichen Reformbewegung für den französischen Unterricht auf der Bürger- und Fortbildungsschule. Auf der Bürgerschule würde bei Annahme eines vierjährigen französischen Unterrichts, die Woche zu 2 Stunden, im 1. Jahre das Schäfersche Elementarbuch, im 2. und 3. Jahre die Grammatik und das Übungsbuch für Unterstufen, im 4. Jahre anfänglich Wiederholungsaufgaben in Gestalt zusammenhängender Übersetzungsübungen und daneben Lektüre nach einer Chrestomathie zu betreiben sein. Die Schüler sind am Schlusse des Unterrichts befähigt, einen leichten französischen Text zu lesen, unter Zuhilfenahme des Wörterbuches französische Korrespondenz zu verstehen, auch einen einfachen Geschäftsbrief französisch zu stilisieren. Im zweijährigen Kursus der Mädchen-Fortbildungsschule (von der Knaben-Fortbildungsschule ist abgesehen) haben die im Französischen vorgebildeten Schülerinnen die Schäfersche Grammatik für Oberstufen durchzunehmen; Kompositionsübungen namentlich im Hinblicke auf geschäftlichen Briefstil bilden auch hier den Endzweck, der durch Konversationsübungen im Anschlusse an eine Phraseologie unterstützt wird. In die Fortbildungsschule eintretende Schülerinnen ohne fremdsprachliche Vorbildung durchlaufen im 1 Jahre das Elementarbuch, im 2. Jahre Grammatik und Übungsbuch für die Unterstufe unter möglichster Konzentration auf das Unerlässliche; vom Beginne des 2. Jahres sind als Diktate Briefmuster zu geben, die zugleich als Memorier- und Konversationsstoff dienen; im letzten Halbjahre treten an Stelle der Übersetzungsaufgaben Kompositionsübungen in Briefform; den bei guten Jahrgängen erreichbaren Abschluss bildet die selbständige Abfassung kürzerer, einfache Geschäftsfälle enthaltender Briefe. Mehr darf die Praxis von der Schule nicht verlangen; sie mag das Wissen ausbilden, zu dem in der Schule der Grund gelegt worden ist.

Für diesen mit grossem Beifall aufgenommenen Vortrag, dem eine längere und lebhafte Aussprache folgte, sprach in Abwesenheit des ersten Vorsitzenden Herr Oberlehrer Geyer, der zweite Vorsitzende, dem Herrn Vortragenden im Namen der anwesenden Herren seinen Dank aus.

♌ **Braunschweig.** (In der gestrigen Versammlung des hiesigen Zweigvereins des allgemeinen deutschen Sprachvereins) begrüsste, wie das „Braunschweigische Tageblatt“ schreibt, der Vorsitzende, Museumsdirektor Riegel, zunächst die Anwesenden und stellte den ersten Gegenstand der Tagesordnung: Die „Erklärung“ der 41 Antipuristen (s. No. 11 d. Bl.) zur Verhandlung. Nachdem Direktor Krumme dieselbe verlesen hatte, schlug der Vorsitzende den Versammelten die folgende Gegenerklärung im Namen des Vorstandes des Zweigvereins zur Annahme vor. Sie hat folgenden Wortlaut: „Der Zweigverein Braunschweig beschliesst mit Bezugnahme auf die Berliner „Erklärung“ vom 28. Februar folgende Gegenerklärung: 1. Die Behauptung der „Erklärung“, der Gesamtvorstand des allgemeinen deutschen Sprachvereins habe die Autorität der Regierung angerufen, um nach dem Muster der Rechtschreibung auch den Sprachgebrauch von oben geregelt zu sehen, ist thatsächlich vollkommen unwahr. 2. Die Verwahrung gegen „Reichssprachämter und Reichssprachmeister“ trifft den Verein nicht, da er derartige Unmöglichkeit niemals beabsichtigt hat. 3. Der Verein steht den sogenannten Puristen (Reinigungswüterichen) ebenso fern, wie die Unterzeichner der Erklärung selbst. 4. Die Behauptung, dass „zahlreiche Beiträge in den Vereinsorganen den massvollen Satzungen zuwiderlaufen“, ist eine haltlose Unterstellung, für die keine Spur eines Beweises beigebracht worden ist. 5. Es giebt kein „gutes Recht“ sogenannter „führender Schriftsteller“, mit der deutschen Sprache nach Belieben und Willkür zu schalten.“ Diese Gegenerklärung gelangte darauf ohne jeglichen Widerspruch zur Annahme. Darauf hielt Herr Trapet aus Koblenz einen geistvollen Vortrag über die nationale Bedeutung der deutschen Sprache, auf welchen wir noch zurückkommen werden.

Bücherschau.

Kurzgefasste englische Grammatik für reifere Schüler von Dr. Karl Deutschbein, Oberlehrer am Gymnasium zu Zwickau. Cöthen, Otto Schulze. I. Teil: Grammatik. Preis II. Teil: Übungsbuch. Preis 1 M. 40 Pf. Beide zusammen gut gebunden 2 M. 30 Pf. — Die vorliegende Grammatik schliesst sich würdig den ausgezeichneten Deutschbeinschen Unterrichtsmitteln an. Das Buch ist für reifere Schüler, in erster Linie für die Oberklassen der Gymnasien bestimmt. Es wird aber auch bei anderen, vorgerückteren Schülern, namentlich auch im Privatunterricht mit Nutzen verwendet werden können, da der Grundsatz: „Vom Leichten zum Schweren“ streng durchgeführt ist, und zwar um so mehr, als es mit dem bekannten trefflichen, in gleichem Verlage erschienenen „Irving-Macaulay-Lesebuche“ desselben Verfassers Hand in Hand geht. Die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts sind übrigens vom Verfasser thunlichst berücksichtigt. G. F.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark pränum. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Schwiebus. An unserer Mittelschule ist zu Beginn des Sommer-Halbjahres die neugeschaffene Stelle eines akademisch gebildeten Sprachlehrers zu besetzen. Das Gehalt der Stelle beträgt 1500 M. Geeignete Bewerber, welche die Fakultas für Latein und Französisch in mittleren Klassen besitzen, wollen ihre Bewerbungsgesuche mit Zeugnissen baldigst dem Magistrat daselbst einreichen.

Bekanntmachung.

Duisburg. An der hiesigen höheren Töchterschule soll eine geprüfte Lehrerin für den Unterricht im Zeichnen und Turnen mit einem Anfangsgehalte von 1200 Mark angestellt werden.

Geeignete Bewerberinnen wollen ihre Meldungen unter Einreichung ihrer Zeugnisse und ihres Lebenslaufes bei dem Unterzeichneten einzureichen.

Der Oberbürgermeister:
Lehr.

Briefkasten.

Dr. M. B. Besten Dank für freundliche Auskunft. Wir haben sogleich dem Auskunftsuchenden die Mitteilung zugehen lassen. — D. A. in L. Haben Sie nicht neulich den sehr beachtenswerten Nessigschen Artikel über mehrere Schäden in unserem naturwissenschaftlichen Unterricht gelesen. Also die Frage wäre schon im Flusse. Vielleicht wissen Sie selbst noch etwas Neues zur Lösung derselben, oder eigene auf diesem Gebiete gemachten Unterrichtserfahrungen mitzuteilen. Für unser Blatt soll jedes in dieser Hinsicht Gebotene sehr willkommen sein. — L. R. in S. Verlieren Sie nicht gleich die Geduld. Sie sind keineswegs vergessen. Grössere Sachen müssen manchmal etwas länger warten, als dies bei kleineren der Fall ist. — B. J. Nächstens. Übrigens besten Dank.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Schulausgaben

ausgewählter klassischer Werke.

Erste Reihe: Die Meisterwerke der klassischen Periode.

1. Minna von Barnhelm, bearbeitet von Dr. Jul. Naumann. 60 Pf., geb. 90 Pf.
2. Die Jungfrau von Orleans, bearbeitet von demselben. 80 Pf., geb. 1,10 M.
3. Wilhelm Tell, mit Karte, bearbeitet von demselben. 80 Pf., geb. 1,10 M.
4. Don Carlos, bearbeitet von Friedr. Fr. Rückert. 1 M., geb. 1,30 M.
5. Hermann und Dorothea, bearbeitet von Dr. A. Lundehn. 60 Pf., geb. 90 Pf.
6. Maria Stuart. (Im Druck.)
7. Götz von Berlichingen, bearbeitet von E. Reymar. 60 Pf., geb. 90 Pf.
8. Prinz Friedrich von Homburg, bearbeitet von Prof. L. Zürn. 1 M., geb. 1 M. 30 Pf.

In Vorbereitung: Balladen Schillers, Goethes und Uhlands.

Es werden sich an diese Bändchen die übrigen für den Schulgebrauch geeigneten Meisterwerke Goethes, Schillers, Lessings u. a. anschließen.

In allen für die Kultur wichtigen Völkern wohnt der edle Trieb, die unsterblichen Werke ihrer größten Geister zu ehren und sich an ihnen zu bilden. Und je stärker das nationale Leben in einem Volke pulsiert, desto mehr wird die Aufmerksamkeit auf die Männer hingelenkt, welche die Poesie neu verjüngt, dem geistigen Leben der Nation einen neuen Aufschwung gegeben und dem menschlichen Streben ideale Ziele gesteckt haben. Bei uns Deutschen nun ist in den letzten Jahrzehnten ein neues nationales Leben erwacht, und neben vielen anderen wahrhaft deutschen Regungen ist auch ein höheres Streben eingetreten, die Jugend schon früh in die deutsche Dichtkunst einzuführen und überhaupt allen Freunden der Dichtkunst, denen es an Zeit und Gelegenheit zu eingehenden litterarischen Studien fehlt, ein tieferes Eindringen in unsere klassischen Werke zu ermöglichen. Die Dichtkunst eines jeden Volkes war stets dann am größten, wenn sie am nationalsten war. Von dieser Erwägung geleitet und mit Freude den anbrechenden Morgen einer neuen Epoche in unserm nationalen Leben begrüßend, wo es die Pflicht eines jeden braven Bürgers sein muß, sich mit erhöhtem Eifer in unsere größten Geisteswerke zu versenken, die unserer nationalen Entwickelung förderlich waren, haben wir unsere Bibliothek begonnen und werden sie mit aller Gewissenhaftigkeit fortführen.

Zweite Reihe: Deutsche Klassiker des Mittelalters.

1. Bändchen: Einführung in die deutsche Litteratur des Mittelalters. Von Dr. J. W. O. Richter. 1 M., geb. in Leinwandband 1,30 M.

In Vorbereitung ist das 2. Bändchen: Leitfaden der mittelhochdeutschen Grammatik und als drittes eine Auswahl mittelhochdeutscher Lesestücke verschiedener Art mit besonders ausführlichem Kommentar.

Wir beabsichtigen diese Sammlung später noch durch andere mittelhochdeutsche Werke zu vervollständigen und auf bedeutende Schriften des Reformationszeitalters (von Luther, Seb. Brant, Th. Murner, J. Fischart, Hans Sachs) weiter auszudehnen.

Dritte Reihe: Englische Klassiker.

1. Scott, Tales of a Grandfather. Mit Anmerkungen versehen von Dr. Loewe. 1 M., geb. 1,30 M.
2. Bulwer, Athens, its Rise and Fall. Mit Anmerkungen versehen v. Dr. Th. Weischer. 80 Pf., geb. 1,10 M.

Vierte Reihe: Französische Klassiker.

1. Voltaire, Charles XII. Mit Anmerkungen vers. v. Dr. Loewe. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Fünfte Reihe: Italienische Klassiker.

1. Memorie di Carlo Goldoni. 1 M., geb. 1,30 M.

In weiterer Aussicht: Stücke von Shakespeare, Irving, Goldsmith, Molière, Voltaire &c., welche rasch hintereinander folgen werden.

Sechste Reihe: Klassiker in Textausgaben:

1. Bändchen: Lessing, Minna von Barnhelm. 30 Pf., kart. 40 Pf.
2. „ Schiller, Jungfrau von Orleans. 40 Pf., kart. 50 Pf.
3. „ — Wilhelm Tell, mit Karte. 40 Pf., kart. 50 Pf.
4. „ — Don Carlos. 50 Pf., kart. 60 Pf.
5. „ Goethe, Hermann und Dorothea. 30 Pf., kart. 40 Pf.
6. „ — Götz von Berlichingen. 35 Pf., kart. 45 Pf.

Kleist, Prinz von Homburg. 30 Pf., kart. 40 Pf.

Später gedenken wir auch die klassischen Schriften des Altertums, besonders Homers Odyssee und Ilias in unsere Sammlung aufzunehmen.

Pädagogische Bibliothek.

Eine Sammlung der wichtigsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben von

Karl Richter.

I. **Pestalozzi,** wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Bearb. v. A. Richter. 4. Aufl. 2 M., geb. 2,50 M.

II. **Salzmann,** Schriften. Noch etwas über die Erziehung. 3. Aufl. 1 M., kart. 1,20 M. Ameisenbüchlein. 3. Aufl. 1 M., kart. 1,20 M. Über die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen. 1,50 M., kart. 1,70 M. Bearbeitet von Karl Richter. Zusammen in 1 Bde. br. 3,50 M., geb. 4,50 M.

III. **Comenius,** große Unterrichtslehre. Bearb. von J. Beeger und F. Zoubek. 4. Aufl. 1882. 3,50 M., geb. 4,50 M.

IV. 1. Abt. **Montaigne,** Ansichten über Erziehung der Kinder. Bearb. von K. Reimer. 2. Aufl. 50 Pf., kart. 70 Pf. 2. Abt. **Rabelais,** Gedanken über Erziehung u. Unterricht. Bearb. von Dr. F. A. Arnstädt. 1 M., kart. 1,20 M. 3. Abt. **Fénelon,** Erziehung der Töchter. Bearb. von Dr. Arnstädt. 1,50 M., kart. 1,70 M., zus. in 1 Bde. br. 3 M., geb. 4 M.

V. VI. **Francke,** Schriften über Erziehung und Unterricht. Bearb. von Karl Richter. 2 Abtgn. 6 M., geb. 7,50 M.

VII. **Pestalozzi,** Lienhard und Gertrud. Bearbeitet von K. Richter. 4. Aufl. 1,50 M., geb. 2,25 M.

VIII. **Rousseau,** Emil. Bearbeitet von K. Reimer. 3. Auflage. 5,50 M., geb. 6,30 M.

IX. **Locke,** Gedanken über Erziehung. 2. Auflage. Bearbeitet von Dr. M. Schuster. 2,10 M., geb. 3,50 M.

X. **Kant,** über Pädagogik. Bearb. v. Prof. Dr. O. Willmann. 1 M., geb. 1,60 M.

XI. **Comenius,** ausgew. Schriften II. B. (Mutterschule, Pansophie, Panergesie &c.) Berb. v. Beeger u. Leutbecher. 3 M., gb. 4 M.

XII. **Campe,** Theophron. Berb. v. K. Richter. 2,50 M., gb. 3,50 M.

XIII. **Herbart,** Werke. Bearb. v. Karl Richter.
I. Bd. Allgemeine Pädagogik u. Umriß pädagogischer Vorlesungen. 4 M., geb. 5 M.

XIV. — II. Bd. Kleinere pädagog. Schriften. 4,50 M., geb. 5,50 M.

XV. **Salzmann,** Schriften, bearbeitet von Karl Richter. II. Bd.: Krebsbüchlein. 1,50 M., kart. 1,70 M. Konrad Kiefer. 1,50 M., kart. 1,70 M. Zus. in 1 Bde. br. 3 M., geb. 4 M.

XVI. **Vives,** Schriften über Erziehung und Unterricht. Bearb. von Dr. Heine Brosch. 4 M., eleg. Leinwandband 5 M.

XVII, 1. **Pestalozzi,** Abendstunde eines Einsiedlers. Bearbeitet von Karl Richter. Brosch. 50 Pf., kart. 70 Pf.

Band 1—16 und 17,1 auf einmal bezogen statt 50 M. für nur 42,50 M., in eleg. Ganzleinenbänden statt 64,20 M. für nur 55,65 M. Jeder Band und jede Abteilung ist auch einzeln broschiert und gebunden zu haben.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Br. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandheit
in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,
deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Ausländische Briefmarken,

gut ausgewählt, 50 Stück 75 Pf., 100 Stück 1,25 M.
Porto muß extra eingesendet werden.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Gegen den Homer-Kultus

in unseren Schulen.

Von Dr. W. Fischer,
Realgymnasialdirektor.
Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig.



Im Verlage von **Otto Aug. Schulz** in **Leipzig** erschien soeben:

Benser und Ruge,

Deutsches Lesebuch

für

Handels-, Real- und höhere Bürgerschulen.

Sechste, verbesserte u. vermehrte Aufl.

ca. 580 Seiten. gr. 8. Brosch. 3 M. 75 Pf., in Hlzbd. geb. 4 M. 50 Pf.

Die **neue** Auflage dieses allgemein beliebten Lesebuchs kommt diesmal rechtzeitig zum bevorstehenden Semesterwechsel und wird sich gewiß noch weitere Freunde erwerben durch die darin angebrachten Verbesserungen und Vermehrungen. Über letztere äußern sich die Herren Verfasser im Vorwort zur **sechsten** Auflage wie folgt: „Ein deutsches Lesebuch kann jetzt glücklicherweise und soll eine entschieden **nationale Färbung** tragen, und in diesem Sinne sind die neuen Stücke gewählt, welche sich auf die für unser deutsches Vaterland so wichtigen Ereignisse des Jahres 1888 beziehen."

Verlag v. Siegismund & Volkening, Leipzig.

Illustriertes

Lehrbuch des Skatspiels.

Von **C. Buhle,** Kgl. Amtsrichter.

Preis brosch. 1,80 M., eleg. geb. 2,40 M.

Jedem Skatliebhaber, Anfängern wie Geübteren zu empfehlen. — Der Skat gewinnt in Deutschland in allen Kreisen täglich mehr an Verbreitung — für diejenigen, welche das edle Spiel noch nicht kennen, ist obiges Buch bestimmt.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Erzählungen aus der Weltgeschichte.

Von **H. Damm.**

1. Bändchen: Alte und mittlere Geschichte. br. 1 M., geb. 1,25 M.
2. Bändchen: Neuere und neueste Geschichte. br. 70 Pf., geb. 95 Pf.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu als Beilage ein Prospekt von Ferdinand Hirt in Breslau.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 15. — Leipzig, den 12. April 1889. — 18. Jahrgang.

Klassische oder moderne Bildung.

Eine kritische Beleuchtung der Festrede des Herrn Prof. Dr. Curtius zum Geburtstage Kaiser Wilhelm II., vom Gymnasiallehrer A. v. Roden-Wismar.

(Siehe No. 13. d. Ztg.)

Die Verschiedenheit des Bildungsganges, welche jetzt schon nach dem neunten Lebensjahre (Sexta), oder, wo ein Realgymnasium am Orte, nach dem 12. (Untertertia) eintritt und, abgesehen von mancherlei Unzuträglichkeiten, viel Eifersucht zwischen Schülern, Eltern, zuweilen sogar Lehrern, erzeugt, würde aufhören. Denn die Frage, auf welche Anstalt die Eltern ihre Söhne schicken sollen, ob sie studieren sollen und dazu beanlagt sind, würde bis zum 16. Lebensjahre verschoben und dann auch mit viel grösserer Sicherheit beantwortet werden, für die meisten sich aber gar nicht mehr vernotwendigen. Der Übertritt von einer Anstalt zu einer anderen würde ebenfalls erst nach dem 16. Jahre sich vereinzelt empfehlen können, würde leichter durchzuführen, aber niemals notwendig sein. Die Konkurrenz der Schulen unter einander, die in manchen Städten, wo die Anstalten getrennt sind, sich im Heranziehen einer möglichst grossen Schülerzahl äussert, würde wegfallen, und es würde allgemein mehr als bis jetzt darüber gewacht werden, dass zu schwach begabte Schüler von den höheren Schulen fern bleiben. Wenn aber schon durch diesen Umstand der Zudrang zu den gelehrten Studien etwas gehemmt wird, so würde dies in noch höherem Masse aus dem Grunde der Fall sein, weil erheblich mehr Schüler als jetzt ins praktische Leben, für das sie ja besser vorgebildet wären, eintreten und auf gelehrte Studien verzichten würden. Auch würden sich diejenigen Schüler, welche sich nur mit grosser Mühe in höhere Klassen hinaufgearbeitet haben, zum Studium aber nicht befähigt sind, viel leichter zum Abgehen und zu einer praktischen Laufbahn entschliessen. Jetzt studieren derartige Gymnasialschüler vielfach dennoch, weil sie nur für das Studium vorbereitet sind, sich auch wohl gar wegen ihres mühsam erworbenen Bruchstückes von klassischer Bildung für zu vornehm halten, um einen praktischen Beruf zu ergreifen. Somit würde sich in weiterer Folge auch eine Abnahme des „gelehrten Proletariats" ergeben.

In sozialer Beziehung würden sich Studierte und Unstudierte in Folge der gemeinsam genossenen Bildung geistig weit näher stehen und sich weniger schroff von einander scheiden. Für kleinere Städte, denen die gemeinsame Unterstufe genügen würde, oder deren höhere Schulen nur bis zur Quarta, Tertia oder Sekunda reichen, würde die erstrebte Einrichtung sogar wirtschaftliche Vorteile mit sich bringen. Derartige Schulen brauchten eben, da sie nicht mehr für verschiedene, sondern nur für einerlei Anstalten vorzubereiten hätten, ihre Schüler nicht mehr in gesonderten humanistischen und realistischen Abteilungen zu unterrichten und würden Lehrkräfte sparen.

Schliesslich würde eine von allen genossene moderne Bildung auf der oben dargestellten Grundlage auch die Gelehrten und Universitätslehrer trotz ihrer hochwissenschaftlichen und idealen, trotz ihrer so verschiedenartigen Beschäftigung in viel lebhafterer Beziehung zu dem wirklichen Leben erhalten und dadurch dieselben auch unter einander, soweit dies überhaupt möglich ist, mit festeren Banden zusammenhalten, als die klassische Bildung dies vermag.

Indessen, ergehen wir uns nicht in eitlen Träumen? Wird nicht die klassische Bildung doch den Sieg behalten? Herr Professor Curtius hält dieselbe noch aus einem zweiten Grunde für die notwendige Grundlage aller gelehrten Studien. Sie ist nach ihm „der gemeinsame Ursprung aller Wissenschaften, der gemeinsame Boden wissenschaftlicher Erkenntnis, den wir nicht unter den Füssen verlieren" dürfen. Und nun sucht er auszuführen, dass unsere gesamte Wissenschaft sich so auf die antike Bildung gründe, dass sie die letztere nicht nur zur notwendigen Voraussetzung habe, sondern auch noch fort und fort von ihr abhängig sei. Aber kann man dies nach einiger Prüfung im Ernste zugeben? Die so weit verzweigten und so hoch entwickelten Naturwissenschaften, sowie die Medizin haben die Anregungen des Altertums so allseitig und selbständig verarbeitet und seine Leistungen so weit überholt, dass sie auf seine naiven Anfänge auf diesen Gebieten höchstens aus Pietät, oder wo es sich um die Verfolgung der historischen Entwickelung dieser Disziplinen handelt, sonst wohl schwerlich anders als der Kuriosität wegen zurückkommt. Mit der Mathematik steht es, wie Curtius selbst zuzugeben scheint, nicht viel anders. Die neuere Philologie kann die alten Sprachen, wenigstens Latein, zwar nicht entbehren, würde ihre Bedürfnisse aber durch das oben vorgeschlagene Realgymnasium befriedigt sehen. Für sie ist im wesentlichen nur das nachklassische Latein von Bedeutung. Für den Juristen ist zwar Latein und Kenntnis des römischen Altertums notwendig. Diese werden jedoch auch in dem geplanten Realgymnasium, so weit das Universitätsstudium ihrer bedarf, durch den lateinischen und Geschichtsunterricht in ausreichender Weise vermittelt. Daneben würde eine bessere Einführung in die Kultur der modernen Welt dieses Studium nur beleben und fordern. Selbst für das Studium der Politik, Poetik und Ästhetik, welche der Redner heranzieht, ist Kenntnis des Griechischen nicht unumgänglich nötig. Gute Übersetzungen, die in allen modernen Sprachen vorhanden sind, dürften in den weitaus meisten Fällen vollauf genügen. Will oder muss indes jemand den Aristoteles oder einen sonstigen griechischen Autor im Urtext lesen, nun, so wird er Griechisch entweder in der geplanten gymnasialen Oberstufe gelernt haben, oder er lerne es ad hoc. An Gelegenheit dazu wird es auch in Zukunft nicht fehlen. Das Gleiche gilt von demjenigen Rechtslehrer — denn nur ein solcher würde hier in Frage kommen —, der auf Grund der „Gesetzurkunden von Gortys vergleichende Rechtswissenschaft treiben" und neue Einblicke in altgriechisches Privatrecht gewinnen will. Ein Altertumsforscher, der solche Studien treiben will, wird ohnehin Griechisch verstehen. Warum soll denn von tausend Gelehrten gefordert werden, was nur für einen oder einige wenige von Wichtigkeit ist? Notwendig ist die Kenntnis des Griechischen nur für die Theologen, die klassischen Philologen und

die Altertumshistoriker, und für die Vertreter dieser Fächer ist die oben erwähnte Gymnasialoberstufe bestimmt. Für alle anderen gelehrten Fächer ist die Kenntnis des Altertums, wie sie das Gymnasium bietet (von dem ihr an sich eigentümlichen Bildungswert, den wir ja durch anderes ersetzen wollen, hier natürlich abgesehen), nur von historischem Interesse, und nur in diesem historischen Sinne, dass sie eben der Zeit nach den Ursprung der heute von uns gepflegten Wissenschaften bildet, kann die antike Bildung der „gemeinsame Boden wissenschaftlicher Erkenntnis“ genannt werden. Nicht aber etwa in dem Sinne, als ob ihre Nachwirkungen so stark wären, dass alle Wissenschaften von ihr abhängig und ohne sie unverständlich oder doch lückenhaft wären. Daher scheint mir auch die klassische Bildung, so hoch auch wir selbst sie schätzen, kein Bindemittel von ausreichender Stärke zu sein, um in den heutigen Wissenschaften das Bewusstsein gemeinsamen Strebens und in ihren Vertretern das Gefühl der Einigkeit und Zusammengehörigkeit wach erhalten zu können. Dass der Redner dieser Ansicht ist, lässt sich nur von dem einseitig vertretenen Standpunkt eines Altertumshistorikers begreifen, und das letztere ist ja der Redner. Aber er scheint mir doch der Zurückführung der modernen Wissenschaft auf das Altertum einen gar zu hohen Wert beizulegen. Weit entfernt, den Wert, der in der Erforschung der historischen Entwickelung einer Wissenschaft für diese Wissenschaft selbst liegt, unterschätzen zu wollen, können wir denselben doch auch nicht höher anschlagen, als ihn die Wirklichkeit aufzeigt.

Die Erinnerung an einen fern abliegenden gemeinsamen Ursprung, der sich nicht fortdauernd kräftig geltend macht, kann überhaupt niemals als ein Bindemittel der bezeichneten Art wirken. Blicken wir, wenn eine Analogie hier gestattet ist, in die Geschichte der Völker. In den deutschen Stämmen und Staatengemeinschaften hat das Gefühl der gemeinsamen Abstammung zwar niemals aufgehört. Ist es aber stark genug gewesen, sie auch zu gemeinsamem Handeln zusammenzuhalten? Ist nicht bis in die jüngste Zeit jeder deutsche Staat seinen eigenen Interessen nachgegangen? Haben sie nicht oft genug im Bunde mit Fremden gegen die eigenen Bruderstämme die grausamsten und erbittertsten Kriege geführt? Und ging es nicht ebenso mit den Griechen, deren Geschichte so manche Ähnlichkeit mit der deutschen aufweist? Nur die Gemeinsamkeit der Ziele, welche sie erstrebten, hat die einzelnen Stämme beider Völker zusammengeführt. Ebenso scheint es sich mit den Wissenschaften zu verhalten. Doch nicht nur diese Analogie führt uns zu dieser Annahme, sondern auch sachliche, in den Wissenschaften selbst liegende Gründe scheinen dafür zu sprechen. Die Aufgabe jeder einzelnen Wissenschaft kann — und hierin freut es uns, einer Ansicht mit Curtius zu sein, — nicht allein darin bestehen, dass sie einseitig ihre eigenen Wege geht, um ohne Rücksicht auf die Ergebnisse der wissenschaftlichen Forschung auf anderen Gebieten ihre Fragen bis zur thunlichsten Aufhellung aller Einzelheiten ins Ungemessene zu verfolgen, denn welche wahre Befriedigung könnte dies dem menschlichen Geist, welche Vervollkommnung dem menschlichen Geschlechte geben? Es darf nie die einzelne Wissenschaft ihren Zusammenhang mit der übrigen Forschung aus dem Auge verlieren. Jede muss sich bewusst bleiben, dass sie an ihrem Teile mitwirkt an der Aufklärung und Veredelung des menschlichen Geschlechts, an der Verwirklichung der Ideale, die Gott in die Menschenbrust gelegt hat. Nur der Hinblick auf die gemeinsamen Ziele, aber nicht die vielfach nur blasse Erinnerung an den gemeinsamen Ursprung kann die wissenschaftlichen Bestrebungen vereinigen. Diese Ziele aber werden ihr immer neu vorgehalten in der Philosophie. Sie ist es, welche „Einheit und Zusammenhang in die zerstreuten Gedankenreihen der Bildung zu bringen, jede derselben einerseits bis zu ihren ersten Voraussetzungen, andererseits bis in alle ihre Konsequenzen zu verfolgen, sie alle unter einander zu verbinden, ihre Widersprüche zu entfernen und so aus ihnen eine abgeschlossene Weltansicht zusammenzusetzen sucht. Hauptsächlich aber macht sie die Gedanken, welche im Leben und in den einzelnen Wissenschaften Prinzipien der Beurteilung sind, noch einmal zu Objekten der Untersuchung und sucht die Grenzen ihrer Gültigkeit zu bestimmen.“ (Lotze, Logik und Encyklopädie der Philosophie.) Dadurch stellt sie nicht nur sich selber, sondern auch den einzelnen Wissenschaften beständig neue Probleme. Es wäre daher zu wünschen, dass die einzelnen Wissenschaften ihre Aufgaben mehr philosophisch erfassten und fortwährend Fühlung mit der Philosophie und unter einander behielten. Es wäre weiter zu wünschen, dass die Beschäftigung mit der Philosophie mehr als bisher auf der Universität gepflegt und von den Examens-Kandidaten verlangt würde, von allen, nicht bloss von den Schulamts-Kandidaten, und auch in etwas grösserer Tiefe und weiterem Umfange, als es bei diesen geschieht. Es wäre zu wünschen, dass bei der wissenschaftlichen Prüfung nicht nur auf den Nachweis des dürftigsten, gedächtnismässig erlernten Wissens gesehen, sondern neben den etwas vertieften bisherigen Anforderungen die eingehendere Bekanntschaft mit wenigstens einem der bedeutenderen Systeme der neueren Philosophie verlangt würde. Das letztere würde überdies auch anziehender sein, als die jetzt vielfach nur banausische Einprägung der dürftigsten Sätze der Logik und Psychologie.

Der Charakter der Philosophie, wie sie sich in den letzten fünfzig Jahren nicht zu ihrem Nachteil entwickelt hat, liefert uns einen neuen Grund, weshalb wir der jetzigen gymnasialen Vorbildung nicht das Wort reden können. Denn um diese Entwickelung zu verstehen, bedarf es bedeutend grösserer naturwissenschaftlicher Kenntnisse, als jene Vorbildung sie bietet. Ist es auch u. E. nicht zu billigen, dass die Philosophie sich heutzutage zuweilen so ausschliesslich auf das Gebiet der exakten Forschung begiebt, dass sie selbst beinahe reine Naturwissenschaft wird, so kann sie doch nicht mehr umhin, die Ergebnisse der modernen Naturwissenschaft zu verwerten. Hat sie doch gerade ihr hervorragende Errungenschaften, namentlich auf psychologischem Gebiete zu verdanken. Leider ist sie, vielleicht gerade wegen dieser engen Fühlung mit der Naturwissenschaft, welche sie bei der wesentlich philologischen Bildung Deutschlands leicht unverständlich macht, mit Unrecht sehr in Misskredit gekommen.

Über die noch weiter zu erörternden Punkte in Curtius Rede können wir uns kurz fassen. Die Freude, welche der Redner darüber empfindet, dass in der Regel ein Vertreter des klassischen Altertums bei Universitätsfestreden Sprecher ist, wollen wir ihm nicht missgönnen. Doch will es uns scheinen, als ob die Zeit auch hierin einmal Wandel schaffen kann. Ist doch auch schon der Gebrauch, die Festreden in lateinischer Sprache zu halten, längst abgekommen.

Die geistreichen Zitate und Vergleiche ferner, mit welchen Curtius von der klassischen Bildung spricht als von „der Ströme Mutterhaus“ u. s. w. oder von einem „teuern Kleinode, das wir aus der Zeit der Reformation von unseren Vätern empfangen haben, und das auch von wesentlicher Bedeutung ist, um die Fortdauer öffentlicher Wohlfahrt zu sichern“, endlich der Appell an die Tüchtigkeit unseres Volkes, alles das klingt sehr schön, verdient auch entschiedene Hochachtung wegen der pietätvollen Begeisterung, mit welcher Curtius an seinem Lieblingsfache hängt. Im übrigen sind es jedoch leere Worte, die einen kritischen Leser nicht bestechen können und nichts beweisen.

Gegen Wen und Was aber die Worte „Schutz gegen jede Anwandlung eines das fachgemässe Virtuosentum überschätzenden Handwerkersinnes“ ihre Spitze richten, ist uns unklar geblieben.

Eins aber bedarf noch einer Abwehr. „Es ist so leicht zu lockern und zu lösen, so schwer, neue Bande zu finden, welche Volksgenossen einigen“, sagt Curtius. Diese Worte scheinen den Vorwurf zu enthalten, als ob die Schulreformer leichtsinnig zu Werke gingen und das Bestehende umstürzen wollten, ohne etwas Rechtes zu haben, was an die Stelle desselben treten könnte. Allein, man lockert doch nicht, um zu lockern, man löst gewiss nicht, um zu lösen. Wenn nicht die Kulturverhältnisse der Gegenwart, der grosse Reichtum an guten Bildungsmitteln, die sich nicht länger zurückdrängen lassen, gebieterisch weit grössere Berücksichtigung von seiten der Schule verlangten und durch ihren immanenten Wert zu einer Reform im obigen Sinne drängten, so könnte man ja die alten Sprachen gern weiter herrschen lassen, einmal schon um des lieben Friedens willen, sodann auch, weil auch wir gern die Erziehung auf ruhiger Bahn fortgehen lassen möchten, endlich, weil wir auch unsererseits den Bildungswert der alten Sprachen nicht gering schätzen. Aber für keinen höher Gebildeten — Studierten oder

Unstudierten — lassen sich die oben empfohlenen Bildungsmittel, besonders neuere Sprachen und Naturwissenschaften, jedoch auch die erhöhte Pflege der Muttersprache, länger in den Hintergrund drängen.

Wenn ferner Curtius allein die klassische Bildung eine harmonische nennen zu dürfen glaubt, so ist zu erwidern, dass auch die Schulreformer nach einer harmonischen Bildung streben, durch welche „an Verstand und Gemüt, in Kopf und Herz alle Blüten zur Entfaltung gelangen, damit der volle und ganze Mensch fröhlich gedeihe unter dem Segen der grossen Kulturmächte“. Sie verstehen aber unter diesen grossen Kulturmächten etwas anderes und glauben damit auf einem richtigeren Wege zu sein, als die Vorkämpfer der gymnasialen Bildung, die zu einseitig die alten Sprachen betont, alles andere aber nicht „genügend auf Verstand und Gemüt, Kopf und Herz“ wirken lassen kann. Da man nun aber ohne eine unverantwortliche Überbürdung selbst der begabteren Schüler nicht mehr sämtliche vorhandene Bildungselemente in den Unterricht hineinziehen kann, so muss man sich unter reiflichster Überlegung, gestützt auf Erfahrung, fragen, was aufzugehen sei. Für die grosse Mehrzahl aller Gebildeten sind aber die alten Sprachen unbeschadet der harmonischen Ausbildung wohl entbehrlich.

Was meint schliesslich der Redner, wenn er an zwei Stellen Befürchtungen um „die Zukunft des Vaterlandes und um die Fortdauer öffentlicher Wohlfahrt“ äussert? Sollte er etwa glauben, die Reformbestrebungen seien gleichbedeutend mit Umsturz der bestehenden staatlichen und gesellschaftlichen Ordnung oder müssten unbedingt dazu führen? Oder sieht er in den Vorkämpfern der Realschulbildung gar Sozialisten oder Anarchisten? Sogar Förderer des Materialismus hat man sie sonst schon nicht selten, obwohl ohne Grund, sei es in einer starken Anwandlung von Eigendünkel oder aus Unkenntnis der von ihnen vertretenen Sache gescholten. Man sollte doch nur einmal probeweise und bis man ausreichende Gegenbeweise hat, glauben, dass die Anhänger der realen Bildung ebenso gute und besonnene Staatsbürger und von ebenso idealer Gesinnung sind wie ihre Gegner. Statt dessen kommt man immer wieder auf jene grundlosen Vorwürfe zurück. Auf Widerlegung derselben uns einzulassen, verschmähen wir. So kränkend dieselben auch sind, wir wollen doch gern annehmen, dass unser Gegner in ehrlicher Absicht und nach bestem Wissen gesprochen und gehandelt hat, und schliessen mit dem Wunsche, man möge von den Reformern ebenso denken. (Mecklenb. Tagesblatt.)

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Es ist eigentümlich, dass der Gang der Philosophie in dem letzten Jahrhundert immer mehr auf das innere Leben des Menschen hinweist. Kant hat, indem er zwischen „Erscheinung“ und „Ding an sich“ scharf unterschied, als das Ziel der Weltweisheit die Durchforschung des letzteren hinstellt, wobei er, ein substantielles Etwas in demselben suchend, zugleich die Möglichkeit der Erschliessung dieses Kerns, als des wahren Wesens alles Seienden, völlig in Frage setzte. Lotze nahm diesen Punkt von einer ähnlichen Seite auf wie Schopenhauer. Er wiess darauf hin, dass das innerlich Erlebte bereits das wahre Sein, der Kern, sei. In den Formen des Fühlens, Wollens und Vorstellens offenbare sich unsere individuelle Natur.

Die Betonung des inneren Lebens ist erfreulich; allein sie hat ein Gebrechen und das besteht darin, wenn die Beobachtung nicht tief genug geht oder gar auf Täuschung begründet ist, indem der Mensch, vermöge seiner Eitelkeit, leicht sich Trugbildern über sich selbst hingiebt.

Zu sagen, das Ziel des individuellen Lebens sei von hohem Werte und hinwiederum das der Gesamtmenschheit ein erhabenes, dem sich jenes harmonisch einfüge; zu betonen, das im Gewissen diese Ziele vorgezeichnet und das innere Leben mithin eine volle und genügende Offenbarung des sogenannten „Ding an sich“ sei, dass in Gott, der vollendetsten Persönlichkeit und des höchsten Fürsichseins, das Gesamtziel ruhe. Dieser Gedanke ist ebenso einfach wie schön: allein damit haben wir eigentlich wenig gewonnen. Es ist eben nur eine erziehliche-ästhestische Auffassung, die im Christentum, der höchsten Offenbarung des „Ding an sich“, keine Bestätigung findet. Die Gottesidee, wie sie die Philosophie, auf der Grundlage des Gewissens und religiösen Fühlens will, erscheint dabei so allgemein, dass sie unser Denken kaum herausfordert.

Wenn man denn die inneren Geschehnisse, die Durchforschung unseres Ichs als die Hauptsache hinstellt, weshalb erfasst man das Christentum, das wahrste und generellste Geschehnis, welches von Tausenden in durchaus gleicher Weise innerlich erlebt und erfahrungsmässig als die einzige Wahrheit erkannt worden ist, nicht in seiner vollen Eminenz? Weshalb verblasst man es zu einem einfachen pantheistischen Deismus oder zu einer Glückseligkeitslehre, die in keiner Weise mit dem Leben unseres Erlösers harmoniert?

Was versteht man unter dem Gefühle des unbedingten Wertes dessen, was wir sollen? Oder unter Gefühl der Achtung vor dem Sittengesetz?

Man frage alle, die es mit den sittlichen Idealen ernst gemeint, am Schlusse ihres Lebens. Nun? Sie werden antworten: Alles ist eitel. Sie greifen nach Gottes Gnade und Barmherzigkeit und haben die Gefühle des unbedingten Wertes verloren.

Von Cartesius an schritt die Philosophie mächtig einher. Immer näher drang man dem Kerne des Wesens. Kant sprach es zuerst klar und offen aus, woran es ankäme. Das verschmierte Bild zu Sais war ihm der substantielle Kern des Inneren, das Ding an sich. Wenn die Könige bauen, haben die Kärrner zu thun. Dies Ding an sich wurde eine viel umworbene Krone. Die Naturforschung gruh nach ihm. Fast alle Jahre vernimmt man frohlockende Rufe. Wir haben es, jubelt man; aber bald genug stellt sich heraus, dass es nur wieder und immer wieder Vorstellungsmomente sind. So die Atome mit ihrer Wechselbeziehung, so das Protoplasma. Lotze vermeint das Ding an sich im Fühlen, Wollen und Vorstellen unmittelbar zu haben, aber im Grunde ist das, was er zu haben vermeint, wiederum nichts als ein Vorstellen des Fürsichseins oder der Person, denn sonst müsste diese im wachsenden Gefühle des unbedingten Wertes ihres ihr vorschwebenden Ideales am Schlusse ihres Lebens mit wahrer Befriedigung auf das ganze Bild ihrer Vergangenheit zurückschauen.

Kant behält Recht. Des Lebens geheimnisvoller Kern entschleiert sich nicht. Schopenhauer nannte ihn Willen und trat mit dieser Bezeichnung in die Fusstapfen des Mystizismus. Naturalistisch bezeichnet er die Hauptwesensäusserungen dieses Willens als Daseins- und Fortpflanzungstrieb, im letzten Grunde als Selbstsucht. Diese ist allen Menschen gemein. Wer wollte es bestreiten! Die Schillerschen Ideale retten uns vor der Macht derselben nicht. Wohl mochten sie manchen Jüngling 1813 hinreissen für das Vaterland und dessen Freiheit zu streiten, wohl haben sie eine gewisse reinigende Macht, indem sie den Kreis des Individuums zu dem des Volkes erweitert, aber sie machen nicht den Inhalt des Lebens aus. Sie sind Güter desselben, die wegzuwerfen eine Thorheit wäre, doch kennt diese auch der Indianerstamm Nordamerikas, der die Erde, worin die Gebeine seiner Väter ruhen, bis auf den Tod verteidigte, ja, der oft mehr für diese seine Freiheit dahingiebt, als der Bauer Europas.

Es sind diese Tugenden oft nichts anderes, als in das ideale Gebiet gerückte Daseinsbestrebungen.

Wie der Wille sich immer nach den vorgestellten Motiven entscheidet, die Entscheidung aber der Ausdruck seiner Qualität ist, so kann das ganze Lebensresultat als der Totalausdruck des Willens betrachtet werden. Welches ist nun das Fazit? Wir können es nicht oft genug wiederholen: Wir sind enttäuscht. Trotz der Ideale, die unser Wollen geleitet zu haben schienen, fällt es uns, wenn wir ehrlich sind, wie Schuppen von den Augen. Die Ideale lenkten den Willen scheinbar ab, sie brachen ihn aber nicht. Still, auf gerettetem Bot, treibt in den Hafen der Greis, sagt selbst Schiller.

Ist das innere Geschehen der wahre Ausdruck des Seins, dann hat Schopenhauer Recht, wenn er auf die wahrhaft frommen Menschen weist und in deren, dem Wesen des echten Christentums

entsprechenden Erfahrungen den Zweck und das Ziel dieses Daseins erblickt. Die Askese aber ist nicht nötig, denn das Leben als solches hat in seinen gleichmässigsten Formen Askese genug. Wollen wir Ideale, wir finden in der Bergpredigt die herrlichsten und tröstendsten.

Schopenhauer, mehr aber noch v. Hartmann, schüttete das Kind mit dem Bade aus. Das Sehnen nach dem Nichtsein führt in die Leere. Die Leiden dieser Welt haben eine hohe und erhabene Bedeutung, die Erkenntnis der inneren Schwäche nicht minder. Jene brechen die Selbstsucht, diese leitet zur Demut. Das Christentum behält eben Recht.

Goethes Genius hat es durchschaut. In seinem Bekenntnis einer schönen Seele heisst es unter anderem:

„Aus der Sittenlehre konnte ich keinen Trost schöpfen. Weder ihre Strenge, wodurch sie unsere Neigung meistern will, noch ihre Gefälligkeit, mit der sie unsere Neigung zu Tugenden machen möchte, konnte mir genügen. Die Grundbegriffe, die mir der Umgang mit dem unsichtbaren Freunde eingepflanzt hatte, hatten für mich schon einen viel entschiedeneren Wert.

Indem ich nicht die Lieder studierte, welche David nach jener hässlichen Katastrophe gedichtet hatte, war mir sehr auffallend, dass er das in ihm wohnende Böse schon in dem Stoff, woraus er geworden war, erblickte; dass er aber entsündigt sein wollte, und dass er auf das dringendste um ein reines Herz flehte.

Wie können wir aber an dieser schätzbaren Wohlthat teilnehmen? Durch den Glauben, antwortet uns die Schrift. Was ist den Glauben? Die Erzählung einer Begebenheit für wahr halten, was kann mir das helfen? Ich muss mir ihre Wirkungen, ihre Folgen zueignen können. Dieser zueignende Glaube muss ein eigener, dem natürlichen Menschen ungewöhnlicher Zustand des Gemüts sein.

Nun, Allmächtiger! so schenke mit Glauben, flehte ich einst in den grössten Druck meines Herzens. Ich lehnte mich auf einen kleinen Tisch, an dem ich sass, und verbarg mein bethräntes Gesicht in meinen Händen. Hier war ich in der Lage, in der man sein muss, wenn Gott auf unser Gebet achten soll, und in der man selten ist.

Ja, wer nur schildern könnte, was ich da fühlte! Ein Zug brachte meine Seele nach dem Kreuze hin, an dem Jesus einst erblasste; ein Zug war es, ich kann es nicht anders nennen, demjenigen völlig gleich, wodurch unsere Seele zu einem abwesenden Geliebten geführt wird, ein Zunahen, das vermutlich viel wesentlicher und wahrhafter ist, als wir vermuten. So nahte meine Seele dem Menschgewordenen und am Kreuz Gestorbenen, und in dem Augenblicke wusste ich, was Glaube war.

Meine Freude war unbeschreiblich, und ob ich gleich niemand etwas davon entdeckte, so merkten doch die Meinigen eine ungewöhnliche Heiterkeit an mir, ohne begreifen zu können, was die Ursache meines Vergnügens wäre. Hätte ich doch immer geschwiegen und die reine Stimmung in meiner Seele zu erhalten gesucht! Hätte ich mich doch nicht durch Umstände verleiten lassen, mit meinen Geheimnissen hervorzutreten! Dann hätte ich mir abermals einen grossen Umweg ersparen können."

Es scheint, dass Goethe der Meinung gewesen ist, es sei besser, mit diesen Geheimnissen nicht hervorzutreten. Viele mögen sie wohl auch mit sich herumtragen, ohne sich je zu äussern; selbst Schopenhauer deutet diese Möglichkeit einmal an, doch ist mir die Stelle und der Wortlaut augenblicklich nicht gegenwärtig.

Keine Wirkung ohne Ursache. Fühlen wir die erstere im gegebenen Falle der Demut, und alle Menschen haben sie gespürt, wenn anders ihr Zeugnis wahr ist, dann weiset sie auf einen lebendigen Gott hin, denn die Wirkung kann doch unmöglich dem Zustande der Sündhaftigkeit entstammen.

Goethe will Schweigen, Schopenhauer aber sagt, wie wir später sehen werden, das Problem, die in Grundnatur wurzelnden Neigungen aufzuheben, sei schwer, oder, wenn es in der Erfahrung gegeben wäre, könnte man kaum eine ungekünstelte Rechenschaft darüber erteilen. Man hat nun der Erziehung die Lösung dieses Problems zugeschoben, der Entwickelung des Intellekts.

Was ist nun den Philosophen der Intellekt oder, was schliesslich dasselbe ist, die Seele? Cartesius wies der letzteren den Punkt im Gehirn an, wo, wie er meint, alle Nerven zusammenlaufen. Die Zirbeldrüse wurde als dieser Knoten ausersehen. Hier sei die Zentralstätte der Gehirnfunktionen, hier gähen die Nerven mechanisch ihre Wirkungen, die sie von der Aussenwelt erhalten, ab und nähmen solche der Seele auf. Leibniz lässt die Seele, welche ihm den äusseren Eindrücken unzugänglich ist, in Verbindung und Wechselbeziehung mit der Weltseele stehen, während Wolff diesen Zusammenhang wieder durchschneidet und ihm ähnlich Lotze der Seele das Vermögen zuschreibt, ihrer Natur gemäss zu empfinden, was ausser ihr geschieht.

Während so die Metaphysik mit Momenten operiert, die an und für sich unerwiesen sind, geht die Naturwissenschaft ihre eigenen Wege. Aber auch hier stürzt eine Meinung die andere. Gall, der Phrenologe, hat sogar 28 Werkstätten der Seele aufgestellt, welche andere sogar auf 38 erweiterten. Nach ihm sollen die einzelnen Sinne, wie die für Töne, Baukunst, Zeit, Farbe u. s. w. an bestimmten Stellen des Gehirns funktionieren. Ihm sind die vorderen Teile des Gehirns die Sitze des Erkenntnis-, die mittleren des Gefühls- und die unteren des Willensvermögens. Mit Recht hat sich die Naturforschung gegen diese unbegründete Lokalisierung ausgesprochen. Demungeachtet aber kam man im Laufe der Zeit auf die Wahrnehmung, dass die Rindensubstanz des grossen Gehirns der Organismus unserer geistigen Thätigkeiten ist und dass unsere Empfindungen und Vorstellungen in derselben lokalisiert sind. In gewissen Zellen sollen die Vorstellungsbilder gleichsam abgelagert liegen; eine Störung dieser Punkte musste dann notwendig auch ein Vergehen dieser Bilder herbeiführen, wie man dies in der That wahrgenommen haben will.

So scheint man hier dem Sitze der Seele oder des Intellekts sehr nahe gedrungen zu sein, aber jeder wird sagen, dass man noch keinen Schritt hinsichtlich der Hauptfrage weiter gekommen ist. Alles, was man zu wissen glaubt, gehört in das Gebiet der Vorstellung, nicht in das des absoluten Seins. Ja, wenn man selbst den Apparat spielen sähe, wir bleiben demungeachtet im Reiche der Erscheinungen.

Alle Erscheinungen der Natur sind Träume, Gesichte, Rätsel, die ihre Bedeutung, ihren geheimen Sinn haben, sagt Hamann. „Das Buch der Natur und der Geschichte sind Chiffren, die ihren Schlüssel verlangen. Unsere Vernunft ist jenem blinden thebanischen Wahrsager ähnlich, dem seine Tochter den Flug der Vögel beschrieb, aus deren Nachrichten er prophezeiete."

„Sein, Glaube, Vernunft sind Schulbegriffe, Zeichen, Hilfsmittel, unsere Aufmerksamkeit zu wecken und zu fesseln", sagt er ferner, „wie die Natur Offenbarung ist, nicht ihrer selbst, sondern eines Höheren. Der letzte Zweck des Forschens ist, was sich nicht in deutliche Begriffe auflösen lässt; über den deutlichen Begriffen werden die Gerichte kalt und verlieren den Geschmack. Die Vernunft wie das Gesetz erkennt nur den Irrtum (die Erscheinung)."

Auch Hamann, dieser so höchst eigenartige, allen Schulbegriffen feindliche Denker, ist der Meinung, dass der Intellekt eigentlich nur den Zweck habe, Erkenntnis der Sünde und der Unwissenheit hervorzubringen. Individuelle Beweise göttlicher Güte und Herablassung zu unseren Bedürfnissen dringen tiefer in die Seele als das faule Holz scholastischer Begriffe.

Es geht den Philosophen wie den Juden; sie wissen nicht, wozu Vernunft und Gesetz gegeben sind: „nur zur Erkenntnis der Sünde und Unwissenheit, nicht der Gnade und Wahrheit, die geschichtlich (empirisch) offenbart werden muss und sich nicht vergrübeln lässt."

Demut und Gnade sind also auch dem Magus des Nordens die Angelpunkte des Seins, die hinüberleiten zu einer höheren Welt.

Immer und immer wieder müssen wir uns gegen die Ansicht wenden, als ob der Intellekt als solcher an innerer Kraft und Befähigung im Laufe der Zeiten gewachsen sei, als ob dadurch zugleich die Moralität sich gehoben habe.

(Fortsetzung folgt.)

Wider die Gegner der Sprachreinheit.

Noch frisch im Gedächtnis der Zeitgenossen steht wohl die Erinnerung an die freudige Bewegung, welche das deutsche Volk in allen Schichten durchzog, als nach dem Erstehen von des neuen deutschen Reiches Herrlichkeit hochherzige Männer — allen voran des deutschen Reiches berühmter Generalpostmeister Stephan — daran mahnten, über dem staatsrechtlichen Ausbau des neugeeinten Vaterlandes die alte liebe Muttersprache nicht zu vergessen, sondern sie, die ganz vornehmlich unter dem Druck der Fremdherrschaft und infolge der Ohnmacht des Vaterlandes gelitten, nach Kräften in ursprünglicher Reinheit und Schönheit herzustellen, sie zum mindesten von dem Wust, den vergangene schlimme Zeiten auf sie gehäuft, zu befreien.

Freudige Zuversicht und Zweifel an der Möglichkeit der Durchführung dieses Gedankens begegneten sich, aber der erstere hat die letzteren im Laufe der Jahre immer weiter zurückgedrängt, nachdem man sich durch herzhaftes Zugreifen überzeugt hatte, dass unsere herrliche deutsche Sprache thatsächlich genug innere Kraft besitze, um deutsche Gedanken auch mit rein deutschen Wörtern wiederzugeben.

Zur nutzbaren Zusammenfassung aller dieser auf Reinigung unserer Muttersprache von fremdem Beiwerk abzielenden Bestrebungen wurde der „Allgemeine Deutsche Sprachverein" gegründet, dessen Satzungen allseitig grossen Beifall fanden und dessen Thätigkeit bisher durch den Erfolg gerechtfertigt wurde.

In der Erkenntnis, dass namentlich die Jugend von zuständiger Seite, nämlich durch die Lehrer, bei Zeiten eindringlich auf einen möglichst fremdwortfreien Gebrauch der Sprache hingewiesen werden müsse, hatte sich der Allgemeine Deutsche Sprachverein an den preussischen Kultusminister v. Gossler mit der Bitte gewandt, die Lehrerschaft in diesem Sinne zu beeinflussen. In Lehrerkreisen selbst war diese Bitte mit grossen Freuden gegrüsst worden, da ihre Erfüllung ja lediglich eine Mahnung für wenige Säumige bedeutete, deren Hinüberleiten auf die von den anderen bereits freiwillig betretenen Wege ein viel leichteres und erfolgreicheres Arbeiten an dem schönen vaterländischen Werke versprach. Irgendwelcher Zwang oder irgendwelche Einrichtung von Sprachbehörden war aber vom Allgemeinen Deutschen Sprachverein nicht verlangt worden.

Mit der grössten Verwunderung müssen daher alle, welche diese Entwickelung der Angelegenheit vorurteilsfrei würdigen, nachstehende in dem neuesten Heft der „Preussischen Jahrbücher" veröffentlichte Erklärung lesen:

Seit einigen Jahren haben sich in Deutschland Schutz- und Trutzvereine zur Reinigung unserer Muttersprache ausgebreitet und ihren Grundsätzen nicht bloss mannigfache Anerkennung, sondern auch praktischen Erfolg bei einzelnen wie bei massgebenden Behörden zu verschaffen gewusst. Jetzt, wo der Gesamtvorstand des Allgemeinen deutschen Sprachvereins die Autorität der Regierung anruft, die Schule in den Dienst seiner Bestrebungen stellen und nach dem Muster der Rechtschreibung auch den Sprachgebrauch von oben geregelt sehen möchte, fühlen die Unterzeichneten sich gedrungen, öffentlich zu erklären, dass sie auf Grund der Entwickelung und der Bedürfnisse, der weltbürgerlichen Aneignungsfähigkeit und der nationalen Widerstandskraft unserer Sprache, Litteratur und Bildung, auf Grund des guten Rechtes unserer führenden Schriftsteller, die ihre Worte mit Bedacht wählen, auf Grund der deutschen und ausländischen Erfahrungen mancher Jahrhunderte solche Bevormundung entschieden zurückweisen. Pflege der Sprache beruht ihnen nicht vornehmlich auf Abwehr der Fremdwörter, die jetzt zum Gebot des Nationalstolzes erhoben wird. Es genügt, dass unsere Jugend durch wissenschaftlich und pädagogisch gebildete Lehrer wie bisher zum sauberen Gebrauch der Sprache und zu fortschreitender Versenkung in die Schätze der National-Litteratur angeleitet werde. Sie meinen allerdings, dass verständige Rede und Schrift von berufener Seite dem verschwenderischen Missbrauch der Fremdwörter im geselligen und geschäftlichen Verkehr steuern kann. Die Regierungen mögen, von sach- und sprachkundigen Männern beraten, umfassender und zugleich behutsamer als bisher auf Einzelgebieten der Kanzleisprache und des militärischen Wortschatzes Wandel schaffen. Die Unterzeichneten, denen es fern liegt, den Überschwang der Sprachmengerei zu schützen, verwahren sich aber dagegen, dass Richtigkeit oder Unrichtigkeit, Entbehrlichkeit oder Unentbehrlichkeit durch Sprachbehörden entschieden werde. Sie kennen und wollen keine Reichssprachämter und Reichssprachmeister mit der Autorität, zu bestimmen, was Rechtens sei. Unsere durch die Freiheit gedeihende Sprache hat nach jeder Hochflut von Fremdwörtern allmählich das ihrem Geist Fremde wieder ausgeschieden, aber die Wortbilder neuer Begriffe als bereichernden Gewinn festgehalten. Darin soll sie nicht verarmen. Den massvollen Satzungen des Allgemeinen deutschen Sprachvereins laufen zahlreiche Beiträge in den Vereinsorganen und der übergrosse Eifer vieler Vertreter zuwider, welche das Heil der Sprache im Vernichtungskriege gegen das Fremdwort suchen und durch sprach- und sinnwidrige Schnellprägung von Ersatzwörtern Schaden anrichten und Unwillen herausfordern. Die Unterzeichneten wollen in diesen Fragen da stehen, wo die freien Meister der Sprache, unsere Klassiker, standen. Darum verwahren sie sich gegen die Anrufung staatlicher Autorität und gegen die behende Geschäftigkeit der Puristen, die nach Jakob Grimms Wort in der Oberfläche der Sprache herumrenten und wühlen.

Berlin, 28. Februar 1889.

Karl Bardt, Direktor des Joachimsth. Gymnasiums, Berlin. Michael Bernays, München. Ernst Curtius. Hans Delbrück. Wilhelm Dilthey. Ernst Dryander, Konsistorialrat, Berlin. Th. Fontane. Karl Frenzel. Gustav Freytag. Emil Frommel, Hof- u. Garnisonprediger. Karl Gerok, Stuttgart. Otto Gildemeister. Klaus Groth, Kiel. Ernst Häckel, Jena. Adolph Harnack. Rudolph Haym, Halle. Viktor Hehn. Paul Heyse, München. Hans Hopfen. Oskar Jäger, Gymnasialdirektor, Köln. Wilhelm Jordan, Frankfurt a. M. Rudolph Kögel, Ober-Hof- und Domprediger. Julius Rodenberg. Gustav Rümelin, Tübingen. Erich Schmidt. Hermann Scholz, Professor, Archidiakonus, Berlin. Otto Schröder, Berlin. Rudolph Sohm, Leipzig. Friedrich Spielhagen. Anton Springer, Leipzig. Heinrich v. Sybel. Heinrich v. Treitschke. Gustav Uhlig, Gymnasialdirektor, Heidelberg. Rudolph Virchow. Dietrich Volkmann, Rektor der Landesschule Pforta. Karl Weinhold, Breslau. Karl Weizsäcker, Tübingen. Gustav Wendt, Oberschulrat und Gymnasialdirektor, Karlsruhe. Ulrich v. Wilamowitz-Moellendorff, Professor, Göttingen. E. v. Wildenbruch. Eduard Zeller. Dr. v. Döllinger. Dr. v. Gneist. Dr. Gustav Schmoller.

Die Verwunderung, welche das Durchlesen der langen Erklärung hervorruft, muss in schmerzliches Bedauern übergehen, wenn der Blick auf die Unterschriften fällt und unter diesen Namen entdeckt, deren Träger sich bisher als Vorkämpfer vaterländischer Bestrebungen gezeigt hatten.

Der Schwerpunkt der Berliner Erklärung liegt in dem letzten Satze. Die „Antipuristen" erklären in ihrem „Antipurin" — wie man sie samt ihrer Erklärung zur Strafe bezeichnen sollte, — dass sie „da stehen, wo die freien Meister der Sprache, unsere Klassiker, standen", und sich „verwahren gegen die Anrufung staatlicher Autorität und gegen die behende Geschäftigkeit der Puristen." Die übrigen in der Erkärung enthaltenen Aufstellungen entbehren zum Teil des thatsächlichen Inhalts, zum Teil entsprechen sie genau dem, was der Sprachverein und seine Freunde sich von vornherein zur Richtschnur gemacht haben und stossen somit offene Thüren ein.

Die Freiheit der Sprache ist allen heilig, gegen welche sich diese Erklärung richtet, aber auch die Reinheit der Sprache, in welcher uns andere hochbegabte Völker weit voraus sind. Niemand wird bestreiten, dass die Sprache die „Wortbilder neuer Begriffe als bereichernden Gewinn festhalten" soll; wohl aber ist das Verlangen berechtigt, dass diese Wortbilder neuer Begriffe der eigenen Sprache entnommen werden, so lange diese Sprache eigene Mittel genug bietet. Ein vernünftiger Mensch wird die Worte „akademisch" und „klassisch" so wenig aus der deutschen Sprache hinauswerfen wollen, wie das Wort „Fenster"; niemand wird wissenschaftliche Worte, mit denen unsere Gelehrten uns von Zeit zu Zeit beglücken, wie „Dextrin" und „Antipyrin", unbedingt durch deutsche Bezeichnungen ersetzt wissen wollen; aber niemand wird sich einreden lassen, dass man sich gegen Fremdwörter, welche zu vermeiden oder unmittelbar durch deutsche Ausdrücke zu ersetzen sind — wie z. B. „diskutieren", „talentiert", „renommiert", „blamabel", „Enthusiasmuss", „Produktion", „Arrangement" und tausend andere gleichwertig oder vielmehr gleichunwertige, — nicht entschieden zu verwahren habe. In den meisten Fällen ist es ganz gewöhnliche Denkfaulheit, auf deren Boden solche Fremdwörteranwendung wuchert. Und dagegen sollte man nicht Stellung nehmen dürfen? Man muss es gradezu; es ist eine Pflicht!

Warum wollen wir die Reinheit der Sprache und warum verlangen wir grössere Achtsamkeit in der Auswahl der Wörter bei schriftlichem und mündlichem Gebrauche? Damit das Volk verstehe, was ihm gesagt wird. Für das Volk verlangen wir die Reinigung der Muttersprache von fremden Lauten, welche diese Muttersprache allmählich unverständlich zu machen drohen. Die oberen Zehntausend der hochwissenschaftlich Gebildeten dürfen sich nicht durch ein besonderes Bildungs-Kauderwälsch von ihren Volksgenossen trennen. Setzt man aber diesem Ver-

wälschungsdrang der oberen Zehntausend keinen festen Damm entgegen, dann bekommen wir grade von dieser Seite her immer wieder „Hochfluten von Fremdwörtern“, die abzustossen das deutsche Volk dann sich wieder Jahrzehnte lang abmühen muss. Die „Erfahrungen mancher Jahrhunderte“ haben ja gerade gelehrt, dass die „führenden Schriftsteller“ durchaus nicht immer „ihre Worte mit Bedacht“ wählen und dass es immer mächtiger Rückschläge aus dem Volke bedurft hat. Grade unter den unterzeichneten „Antipuristen“ sehen wir Namen von Männern, welche ihre Worte nicht mit Bedacht wählen. Man nehme doch nur einmal einen von Fremdwörtern wimmelnden Roman von Spielhagen her und vergleiche ihn mit einer sprachschönen Goetheschen Schrift. Während wir diese Zeilen niederschreiben, fällt unser Blick auf die vor uns liegende neueste Fortsetzung des Spielhagenschen Romans „Ein neuer „Pharao“. Da lesen wir . . . . „und Ihr werdet nicht nur Eure Stelle an der Spitze der Bewegung räumen, sondern als servile Immitatoren hinter den anderen Nationen rangieren müssen, die den Mut haben, Banausen auf eigene Hand zu sein“.

Jawohl, wir wollen da stehen, wo „die freien Meister der Sprache, unsere Klassiker“ standen! Aber die Erfahrung lehrt ja eben, dass wir die Sprachreinheit nicht durch das Gewährenlassen erhalten. Uns fehlt in Deutschland eine Hüterin der Muttersprache, wie sie beispielsweise das französische Volk in seiner Akademie besitzt. Eine solche Hüterin zu erhalten, lohnt die Mühe des Strebens. „Reichssprachämter“ oder „Reichssprachmeister“, wie sie uns die Verfasser des „Antipurin“ als Schreckgespenster vormalen, hat doch niemand haben wollen. Die Freunde der Reinigung unserer Muttersprache von überflüssigen Fremdwörtern haben nichts anders gewollt, als dass unsere Jugend durch wissenschaftlich und pädagogisch gebildete Lehrer zum sauberen Gebrauch der Sprache“ angeleitet werde“; sie haben nur darum gebeten, dass die Lehrer, welche aus Bequemlichkeit oder aus sonstigen Gründen ihren eifrigeren Arbeitsgenossen die Arbeit erschweren, etwas angefeuert werden.

Ganz besonders verübeln aber die Herren vom „Antipurin“ den Freunden der Sprachreinheit ihre „behende Geschäftigkeit“ in der „Schnellprägung von Ersatzwörtern“. Welche Engherzigkeit! Auf der einen Seite loben sie die Schaffung von „Wortbildern neuer Begriffe“ als „bereichernden Gewinn“ und verbieten auf der anderen die Bildung von Ersatzwörtern. Die unsinnigsten Wortbildungen, die oft aus Urstoffen verschiedener Sprachen zusammengeklebt sind, sollen also den Vorrang vor sprachgerechten Wortbildungen oder Wortfestlegungen aus der eigenen Sprache haben? Wir sollen die „Hochflut von Fremdwörtern“ verstärken und nicht mit eigenen Sprachmitteln arbeiten dürfen, so lange die Urkraft unserer Sprache ausreicht? Wo bleibt denn da die „Freiheit der Sprache“? Ganz gewiss soll die Freiheit der Sprache hochgehalten werden, aber vornehmlich und zuerst für unsere Sprache selbst, die keine Mengsprache werden, sondern die deutsche Sprache bleiben soll.

Wer, wie wir hier, an den Grenzen des Deutschtums lebt, kennt mehr als die Binnendeutschen die grosse Gefahr, welche gewisse Nationalfehler des deutschen Volkes dem Deutschtum bringen. Der Deutsche hat am und im Auslande bei weitem nicht die Widerstandskraft gegen fremdes Wesen, wie andere Völker. Darum müssen die Bestrebungen als löblich bezeichnet werden, welche auf Stärkung des Deutschtums hinauslaufen. Die Reinheit der deutschen Sprache, das Fernhalten aller unnötigen Fremdwörter, eine grössere Anspannung der Sprachkraft, das sind Ziele, welche auch in dieser Richtung als nützlich und erstrebenswert angesehen werden müssen.

Wer nicht bloss am grünen Tische sitzt, sondern mitten im Volke lebt und auf die Regungen der Volksseele unmittelbar zu lauschen imstande ist, dem kann die freudige Begeisterung nicht entgangen sein, welche aufflammte, als die ersten sprachreinigenden Bestrebungen bekannt wurden und von Stephan sofort in das Gebiet der Nutzbarkeit geleitet wurden. Mit herzlicher Freude gewahrte das deutsche Volk, dass es die dunkeln, unverständlichen Fremdwörter gar nicht nötig habe, dass die eigene liebe Muttersprache Kraft genug besitze, ihm alles das mit eigenen Mitteln zu benennen, wofür es bisher bei anderen Völkern hatte Anleihen machen müssen.

Was antworten die Herren vom „Antipurin“ auf diese Begeisterung? „Pflege der Sprache beruht ihnen nicht vornehmlich auf Abwehr der Fremdwörter, die jetzt zum Gebot des Nationalstolzes erhoben wird“, sagen sie frostig. Nun, Gott sei Dank, die freudige Begeisterung des deutschen Volkes hat noch nicht nachgelassen darüber, dass man wieder angefangen hat, auf die Reinheit der Muttersprache stolz zu sein.

Begeist'rung ist keine Häringsware,
Die man einpökelt auf einige Jahre,

sagt ein gewisser Goethe, und diejenigen, die gern da stehen möchten, „wo unsere Klassiker stehen“, sollten sich vor allen Dingen hüten, in dieser Frage die Begeisterung des deutschen Volkes „einzupökeln“, eine Strömung zurückzudämmen, welche unsere Muttersprache von der Verwälschung gründlich zu befreien berufen ist.

Sicherlich soll unsere herrliche deutsche Sprache auch ferner durch die Freiheit gedeihen; man soll sie aber auch nicht aufhalten, wenn sie an der Arbeit ist, „das ihrem Geiste Fremde wieder auszuscheiden“. In einer solchen Ausscheidung ist aber gerade jetzt die deutsche Sprache begriffen, und darum Hände weg, ihr Herren „Antipuristen“!“

Lasse sich niemand die Freude am „Herumreuten und Wühlen in der Oberfläche der Sprache“ verleiden. Das deutsche Volk ist aufgerufen, mitzuhelfen an der Wiederherstellung der Reinheit seiner Muttersprache, und gelingt ihm diese Arbeit, dann werden auch Jakob Grimm und alle die anderen guten Deutschen im Himmel und auf Erden ihre herzliche Freude daran haben und es loben, dass das neugeeinte deutsche Volk seinen Stolz in einer reinen, unverwälschten und unverfälschten Sprache gefunden hat. (Strassburger Post.)

Elektrotechnische Lehr- und Untersuchungs-Anstalt des Physikalischen Vereins zu Frankfurt am Main.

Mit dem 24. April dieses Jahres tritt die von dem Physikalischen Verein zu Frankfutrt a. M. gegründete elektrotechnische Lehr- und Untersuchungs-Anstalt ins Leben.

Die Lehranstalt bezweckt, solchen jungen Leuten welche ihre Lehrzeit in einer mechanischen oder elektrotechnischen Werkstatt vollendet haben, eine theoretische und praktische Bildung in der Elektrotechnik zu geben, welche sie befähigen soll, als Monteure, Werkmeister u. dergl. in elektrotechnischen Fabriken, grösseren Lichtbetrieben u. s. w. ihr Fortkommen zu finden. An wissenschaftlich gebildeten Elektrotechnikern ist dermalen kein Mangel, wohl aber fehlt es in der elektrotechnischen Industrie an einer genügenden Zahl brauchbarer Hilfskräfte, welche neben ihren praktischen Fertigkeiten ein genügendes Verständnis von den in der Elektrotechnik vorkommenden Maschinen und Messinstrumenten besitzen, so dass ihnen mit vollem Vertrauen die Ausführung und Überwachung elektrischer Anlagen übertragen werden kann.

Auch solchen, welche später die Absicht oder Gelegenheit haben, kleinere mechanisch-elektrotechnische Geschäfte selbständig zu betreiben, wird das erworbene Wissen und Können wertvolle Vorteile bieten.

Der schon am Anfang der zwanziger Jahre gegründete Physikalische Verein ist im Besitze aller Mittel, welche für eine Lehranstalt der bezeichnten Art erforderlich sind. Dass neuerbaute Vereinslokal besitzt genügende Räumlichkeiten zur Aufstellung von Motoren, Dynamos und Messinstrumenten, einen grossen 180 Personen fassenden, amphitheatralisch gebauten Hörsaal, einen kleineren Lehrsaal für die praktischen Arbeiten der Schüler, ein Laboratorium für exakte Messungen, sowie Räume für Akkumulatoren, Photometer u. s. w. Bekanntlich ist ferner vorhanden das physikalische Kabinett, das chemische Laboratorium, die grosse meteorologische Station mit selbstregistrierenden Apparaten, sowie Vorkehrungen für astronomische Beobachtungen.

Die elektrotechnische Untersuchungs-Anstalt steht mit der elektrotechnischen Schule in unmittelbarer Verbindung: sie bietet strebsamen Leuten, welche eine längere Zeit auf ihre

Ausbildung verwenden können, Gelegenheit, sich über feinere Messinstrumente und Messmethoden zu unterrichten.

Die Stadt Frankfurt, sowie deren Nachbarorte bieten in elektrotechnischer Hinsicht viel Sehenswertes; bedeutende elektrotechnische Fabriken verschiedener Art, grosse Beleuchtungsanlagen, wie die auf dem Hauptbahnhof und am Hafen, mit Gleichstrom- und Wechselstrom- und Transformatoren-Betrieb, verschiedene andere in Bank- und Geschäftshäusern, in Zeitungsverlagen u. s. w. Ausserdem hat die Stadt beschlossen, noch dieses Jahr eine elektrische Zentralstation für Strassen- und Hausbeleuchtung einzurichten, zu der sich wahrscheinlich auch ein elektrischer Strassenbahnbetrieb gesellen wird. Übrigens besteht schon seit Jahren eine elektrische Bahn mit oberirdischer Leitung zwischen Frankfurt und Offenbach. Es ist also den Schülern auch Gelegenheit geboten, auf besonders veranstalteten Exkursionen vieles für ihre Zwecke Wissenswerte aus eigener Anschauung kennen zu lernen.

Lehrplan für die elektrotechnische Schule.

A. Obligatorische Fächer:

1.	Physik	2	Stdn. wöchentlich.
2.	Allgemeine Elektrotechnik	4	" "
3.	Prakt. Übungen im Laboratorium	10—12	" "
4.	Dynamomaschinenkunde	1	Stunde "
5.	Beleuchtungstechnik	1	" "
6.	Motorenkunde	1	" "
7.	Instrumentenkunde	1	" "
8.	Signalwesen, Telegraphie u. Telephonie	1	" "
9.	Elemente und Akkumulatoren	1	" "

10. Blitzableiter-Technik und -Prüfung in einem besonderen 14tägigen Kurse.
11. Exkursionen.

B. Fakultative Fächer:

	1.	Chemie	2	Stdn. wöchentlich.
	2.	Mathematisches Repetitorium	2	" "
	3.	Zeichnen	4—6	" "
Event. {	4.	Mechanik	1	Stunde "
	5.	Technologie	1	" "

Der vollständige Lehrkursus hat die Dauer eines Semesters, kann aber für solche Schüler, welche sich noch weiter ausbilden wollen, auf mehrere Semester ausgedehnt werden.

Die Lehrstunden verteilen sich wesentlich auf die Vormittage, so dass die Nachmittage für Selbststudium, mathematischen und Zeichen-Unterricht und Exkursionen grösstenteils frei bleiben.

Aufnahmebedingungen.

1. Nachweis des erfolgreichen Besuchs einer höheren Lehranstalt oder wenigstens Zeugnisse über genossenen Privatunterricht in der Mathematik. (Algebra: Einfache Gleichungen.)
2. Zeugnis über die in einer mechanischen Werkstätte bestandene Lehre.
3. Ein selbstgeschriebener Lebenslauf.
4. Honorar M. 100 für ein Semester, bei der Aufnahme zu entrichten.

Es ist Aussicht vorhanden, dass für weniger Bemittelte, welche recht gute Zeugnisse aufzuweisen haben, Freistellen geschaffen werden.

Die Lehr- und Untersuchungs-Anstalt steht unter der Leitung des Herrn Professor Dr. Krebs, Dozenten der Physik am Physikalischen Verein; ihm zur Seite steht der Elektrotechniker Herr Dr. Epstein, welcher den grösseren Teil der Unterrichts- und Übungsstunden zu geben hat. Ausserdem beteiligen sich an dem Unterricht der Lehranstalt einige hervorragende hiesige Ingenieure. — Das Chemische Institut steht unter der Leitung des Herrn Dr. Lepsius.

Anmeldungen sind an die Adresse des unterzeichneten Vorstands zu richten.

Frankfurt a. M., im Februar 1889.

Der Vorstand des Physikalischen Vereins.

Tagesordnung der dritten Hauptversammlung des deutschen Einheitsschulvereins

in Jena am 23. und 24. April 1889.

Montag, 22. April, abends 8 Uhr: Begrüssung der Gäste und zwangslose Vereinigung im Gasthofe zum Deutschen Hause.

Dienstag, 23. April, morgens 9 Uhr: Nicht öffentliche Sitzung der Mitglieder des Vereins im Deutschen Hause. Frühstückspause. Mittags 12 Uhr: Erste öffentliche Sitzung im Schulsaale des Gymnasiums: Vortrag des Gymnasialdirektors Dr. Richter aus Jena: Das höhere bürgerliche Schulwesen in seiner geschichtlichen Entwickelung. Verhandlung. Nachmittags 3 Uhr: Gemeinsames Mittagessen im Deutschen Hause (das Gedeck 2 M). Spaziergang nach dem Forst. Abends: Gesellige Vereinigung im Schwarzen Bären.

Mittwoch, 24. April, morgens 9 Uhr: Zweite öffentliche Sitzung im Schulsaale des Gymnasiums: Vortrag des Professors Dr. Rein aus Jena: Über den Zeichenunterricht. Verhandlung. Mittags 12 Uhr: Gemeinsames Mittagessen im Deutschen Hause (das Gedeck 2 M.). Nachmittags 2 Uhr: eventuell Fahrt nach Bad Kösen zum Besuch der Rudelsburg. Abends: Gesellige Vereinigung im Weimarischen Hofe.

Auch Nichtmitglieder können an den öffentlichen Sitzungen teilnehmen und werden dazu freundlichst eingeladen. Anfragen, betreffend die Versammlung, werden erbeten an Major a. D. Friedheim in Jena, Anmeldungen an denselben oder an Hofrat Dr. Richter in Jena, möglichst mit gleichzeitigem Vermerk über die Teilnahme an dem gemeinsamen Mittagessen am 23. April.

Für die auf dem Saalbahnhofe eintreffenden Gäste ist der nächste Gasthof der Schwarze Bär, für die auf dem Weimar-Geraer Bahnhofe ankommenden das Deutsche Haus; Preise des Zimmers in beiden 2 M., des Frühstücks 75 Pf. Auf beiden Bahnhöfen geben die Hötelkutscher über die Unterbringung Auskunft. Geeignete Privatwohnungen können auf rechtzeitiges an Major Friedheim gerichtetes Nachsuchen nachgewiesen werden.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 8 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark pränu. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Bekanntmachung.

An dem hiesigen städtischen Realgymnasium ist wegen Teilung einer Klasse mit Beginn des neuen Schuljahres eine Hilfslehrerstelle, ausgestattet mit einem Jahresgehalt von 1800 Mark, zu besetzen.

Bewerber, welche die Lehrbefähigung für alle Klassen im Lateinischen besitzen, wollen ihre Zeugnisse nebst Lebenslauf sofort an den Direktor der Anstalt, Herrn Dr. Steinbart, einreichen.

Das Kuratorium des Realgymnasiums zu Duisburg:
Lehr,
Oberbürgermeister.

Briefkasten.

H. L. in B. Sie haben schon Recht, wenn Sie die Hauptbefähigung zum Erziehen und Unterrichten als nicht erlernbar bezeichnen. Ganz gewiss muss der wirkliche Lehrer geboren sein. Da hilft ihm weder der heilige Pestalozzi, noch Sankt Herbart, noch alle Gelehrsamkeit. Sobald er nicht das nötige angeborene Geschick hat, langweilt er die Jugend und sich, und diese letztere ist es ganz besonders, die den Defekt zuerst merkt. Solche Lehrer werden dann meist Tyrannen, die bei den leisesten Veranlassungen zu Gewaltmitteln schreiten, weil sie nicht den natürlichen Weg finden, das wahre, lebendige Interesse zu wecken und wach zu erhalten und dadurch alle Unzukömmlichkeiten an der Wurzel abzuschneiden. In diesem Sinne möchte ich Ihre Bemerkung auffassen und in diesem Sinne würden sich allerdings recht beherzigenswerte und auch für unser Blatt willkommene Betrachtungen daran knüpfen lassen. — **Dr. B. in D.** Die beste Unterstützung der Zeitung ist auf alle Fälle ein recht reges Abonnement. Wie manche zwei Mark vierteljährlich werden unbesehen zu wenig wiegenden und unnötigen Zwecken ausgegeben. Für ein Blatt aber, was das gemeinsame Interesse vertritt, gilt eine solche Ausgabe für unerschwinglich. — **Dr. R. E. in L.** Herzlichen Dank, Ihr schöner Beitrag ist uns sehr willkommen.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum 25 Pf. Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 16. | **Leipzig, den 19. April 1889.** | **18. Jahrgang.**

Eine darwinistische Phantasie.*)

Dichtung und Wahrheit

von L. Graf von Pfeil.

Die zuerst von Lamarc aufgestellte, später von Darwin weiter entwickelte Lehre von der Abstammung der verschiedenen Tier- und Pflanzenarten aus wenigen Zellen, hat in der Wissenschaft ein solches Aufsehen erregt und zu soviel Kombinationen und zu so wichtigen Untersuchungen Anlass gegeben, dass auch die höhere Schule nicht unberührt davon bleiben kann. Es mögen darum einige Bemerkungen über diese Lehre hier Platz finden. Es ist dabei nicht meine Absicht, in die umfassenden Spekulationen näher einzugehen, welche die Darwinsche Lehre hervorgerufen hat. Ich werde mich auf wenige Andeutungen beschränken.

Darwin führt die Ableitung zurück bis auf ein halbes Dutzend von Zellen, vielleicht auf eine einzige Zelle, als die Stammmutter für alle vorhandenen Tiere und Pflanzen. Aus diesen wenigen Zellen sollen in langsamer Entwickelung, teils durch „Kampf um das Dasein", teils durch „Zuchtwahl" die verschiedenen Arten der Pflanzen und Tiere entstanden sein.

Keine dieser drei Annahmen ist mit einer unbefangenen Theorie oder mit der Erfahrung vereinbar, obschon die Entwickelungslehre an sich einen hohen Grad von Wahrscheinlichkeit darbietet.

Wir können uns sehr wohl Zustände auf unserer Erde vorstellen von solcher Beschaffenheit und von hinreichender Dauer, um das „Entstehen" von gewissen Geschöpfen möglich zu machen. Gewiss ist es wahrscheinlich, dass solche Zustände in sehr grosser Ausdehnung vorhanden waren. Es ist jedoch bei weitem wahrscheinlicher, dass zahllose Geschöpfe auf einmal entstanden sind, als dass der Entstehungsprozess (um materialistisch zu reden) sich auf wenige Dutzend Urwesen beschränkt haben sollte. Die letztere Annahme, ganz abgesehen davon, dass ihr jede Begründung fehlt, steht mit der uns bekannten Thatsache im Widerspruch, dass die Besamung, der niederen Geschöpfe zumal, eine unermesslich grosse ist, dass sie nach Tausenden und Millionen von Keimen zählt, welche aus einem, bezüglich aus zwei Individuen entspringen, und wovon doch im Durchschnitt nur zwei zur Reife gelangen. Es kann bei der ersten Entstehung der Geschöpfe nicht wohl anders gewesen sein. Nicht also nach Dutzenden, sondern nach Billionen und Trillionen müssen wir die Keime zählen, welche sich im Anfange der organischen Schöpfung über die Erde verstreuten. — Ist nun unter solchen Umständen wohl zu glauben, ja hat es nur einen Schatten von Wahrscheinlichkeit, dass so viele „Zellen" sich nur in fünf bis sechs Formen, wie Darwin annimmt, sollten ausgebildet haben, ganz gleichartig in der Nähe des Äquators und am Pol, auf dem Lande und im Wasser, in der Höhe wie in der Tiefe? — Wissen wir doch, dass aus einem einzigen Wassertropfen sich verschiedene Infusorien entwickeln; dass die Formen dieser Tierchen, jedenfalls der ältesten der Schöpfung, schon nach Tausenden zählen, soweit wir sie kennen; dass die Sporen eines Pilzes, je nach dem Grunde, auf welchem sie haften, ganz verschiedene Formen zeigen; dürfen wir darum nicht vermuten, da die Verschiedenheit auf dem ganzen Erdboden doch grösser ist als in einem Wassertropfen, dass auch bei der ersten Entstehung organischer Geschöpfe nicht ein halbes Dutzend, wie Darwin annimmt, nicht Hunderte und Tausende, sondern zahllose verschiedene Formen sich entwickelt haben müssen, von denen die bei weitem grösste Anzahl durch ungünstige Verhältnisse wieder zu Grunde ging, während nur die wenigsten, auf Millionen vielleicht einige Paare, übrig blieben; so dass also aus Billionen von Urgestalten sich die Tausende verschiedener Formen fortlebend erhielten?

Hat eine Entwickelung der Arten stattgefunden, so ist sie unzweifelhaft von den kleinsten und unvollkommensten Geschöpfen ausgegangen. Nun wissen wir aber, dass diese niederen Geschöpfe in einer gleichsam unendlichen Mannigfaltigkeit und Zahl der Formen und Individuen vorkommen. Je höher die Entwickelung steigt, um so sparsamer werden die Arten und die Einzelwesen. Es scheint der bildenden Kraft gewissermassen schwieriger zu werden, höher entwickelte Formen mannigfaltig zu gestalten.

Also eine Fortentwickelung einzelner Zweige aus der Vielheit hat stattgefunden, nicht umgekehrt. Solche für eine Umwandelung besonders geeignete Zweige haben alsdann Blätter getrieben, gleichartig und doch verschieden, wie die Blätter eines Baumes.

Neben diesen doch recht gewichtigen Bedenken bietet die von Darwin behauptete Umwandelung der Arten durch den Kampf ums Dasein oder durch Zuchtwahl, also durch l a n g s a m e V e r ä n d e r u n g, ebenfalls ganz unüberwindliche Schwierigkeiten. Ich will gar nicht so weit gehen, zu fragen, wie sich denn ein kaltblütiges Tier in ein warmblütiges verwandeln soll, da es laublütige bekanntlich nicht giebt, oder wie in einem Frosch oder Fisch sich die Zitzen des Muttertieres vorbereiten sollen, welche doch nach der Geburt des Jungen auf der Stelle zum Gebrauch fertig sein müssen. Aber auch in engeren Begrenzungen erscheint der langsame Übergang von einem organischen Geschöpf in ein anderes, wesentlich verschiedenes, nicht nur völlig unmotiviert und völlig erfahrungslos, sondern auch vollkommen unmöglich, weil allen Zwischengliedern die Ernährungsfähigkeit fehlen würde. Ein Spitz hat gewiss keinen Beweggrund, sich in einen Pudel zu verwandeln; es könnte aber vielleicht denkbar sein, dass beide ihren Stamm auf einen gemeinschaftlichen Urpudelspitz zurückführten. Unmöglich aber kann ein Landtier von einem Seetier, oder umgekehrt; oder beide von einem Stamm herkommen. Ein Seehund kann leben und ein Windhund kann es auch; bis jedoch der eine sich in den an-

---

*) Wir beeilen uns, diese, allgemein wissenschaftliche Fragen streifenden, gewiss geistreichen Betrachtungen unseres hochgeehrten schlagfertigen Herrn Mitarbeiters auf pädagogischem Gebiete zum Abdruck zu bringen, wenn wir ihm natürlich auch die Vertretung seiner Ansichten selbst überlassen müssen. Die Redaktion.

deren verwandelte, müssten alle Zwischenglieder Hungers sterben. Nur dieses würde das unvermeidliche Schicksal des Urseewindhundes und seiner ganzen Descendenz sein.

Ist es etwa wahrscheinlicher, dass z. B. die zahlreiche Familie der Hunde sich aus einem Urhunde entwickelt habe, oder dass, umgekehrt, alle Hunde die übrig gebliebenen Stämme weit zahlreicherer untergegangener Hundegeschlechter sind?

Die Darwinsche Lehre vom „Kampf um das Dasein", welche die Veränderung der Geschöpfe hervorrufen soll, sie ist eine fehlerhafte Auffassung der richtigen Lehre des Matthus (Principles of Population), dass der Kampf um das Dasein die schwächeren Geschöpfe „von der Nahrungstafel des Lebens verdrängt", das heisst, zum Umkommen verurteilt. Das ältere, das schwächere Geschöpf stirbt einfach, das jüngere, das stärkere, behauptet die Oberhand, erhält sich. Dadurch bleiben die Stämme kräftig und möglichst konstant, ohne dass dabei Veränderungen innerhalb gewisser Grenzen ausgeschlossen bleiben. Den gleichen Erfolg hat die „Zuchtwahl". Es ist schwierig, sich vorzustellen, wie, bei niederen Tieren zumal, eine Begattung anders erfolgen soll, als durch den Zufall, der die verschiedenen Individuen zusammenführt. Aber auch in denjenigen Fällen, wo das stärkere oder schönere Geschöpf ein schwächeres oder minder schönes von der Begattung ausschliesst, kann ein solcher Umstand nur die Rasse in ihrem vollkommensten Zustande erhalten, nicht aber sie ändern. Eine Umwandelung könnte immer nur nach einem, durch eine Reihe von Generationen verfolgten Plane erfolgen, — wie es durch die Einwirkung des Menschen geschieht. Die zahlreichen und mühsamen Versuche, welche Darwin in diesem Sinne angestellt hat, beweisen darum nicht, was sie beweisen sollen, weil eben in der Natur jener Plan fehlt, sogar ein entgegengesetzter, auf die Erhaltung der Rasse, nicht auf deren Zerstörung gerichteter, notorisch wirksam ist. Die Versuche Darwins in Beziehung auf planmässige Züchtung, sie beweisen einmal, dass Formveränderungen nur durch planmässige Paarung erfolgen, dann aber, dass solche Veränderungen nur innerhalb gewisser, enggezogenen Grenzen möglich sind, dass sie um so schwieriger, ja dass sie unausführbar werden, sobald man versucht, diese Grenzen zu überschreiten. Die Versuche beweisen sogar eher das Gegenteil von dem, was sie beweisen sollen. Darwin nimmt an, eine Abänderung, wenn sie sich oft in einer Richtung wiederhole, könne dieselbe konstant machen. Diese Annahme ist falsch, wenige besondere Fälle ausgenommen, denn die Zuchtwahl, wie der Kampf um das Dasein, oder der Zufall streben, die Abänderung wieder zu verwischen. Setzen wir z. B. das Wahrscheinlichkeitsverhältnis der abändernden Kräfte zu den ausgleichenden wie 1 zu 1000 und nehmen wir für erstere eine unendliche Anzahl Fälle an, so würden diesen eine tausendfach unendliche Anzahl ausgleichender Fälle gegenüberstehen. Die Wahrscheinlichkeit der Umänderung vermindert sich also mit der Zahl der Fälle, anstatt sich zu vermehren.

Die Entwickelung eines neuen Geschöpfes aus einem schon früher vorhandenen kann darum durch eine gelegentliche, gleichsam zufällige Umänderung einzelner Teile nicht erklärt werden; denn eine langsame Umänderung würde dem Geschöpf die Ernährungs- und Zeugungsfähigkeit und damit die Lebensfähigkeit rauben. Die Umformung muss also in allen ihren Teilen und in beiden Geschlechtern gleichzeitig erfolgen.

Eine solche Umformung und ebenso die erste Entstehung der Keime kann mithin nur durch einen unmittelbaren **bewussten Schöpfungsakt** begriffen werden.

Eduard von Hartmann führt in seiner Philosophie des Unbewussten diese letztere Ansicht aus: „Es wähle das Unbewusste" — man würde dafür richtiger die schaffende Gotteskraft setzen — „es wähle das Unbewusste zur Erreichung seiner Absichten stets die einfachsten und kürzesten Wege. Nun sei es jedenfalls ein kürzerer Weg, das sich entwickelnde Embryo eines unvollkommeneren Wesens für den vorgesetzten Zweck zu verändern, als ein solches Wesen ganz neu zu schaffen."

Die ungemein scharfsinnige Beweisführung Hartmanns ist etwa folgende. Es sei Thorheit, die theoretische Möglichkeit abzuleugnen, dass das Unbewusste, selbst innerhalb der anorganischen Naturgesetze, in gewissen Momenten der Erdentwickelung eine direkte Neuschöpfung hätte ins Werk setzen können. Nur würde der dazu erforderliche Kraftaufwand den zur Urzeugung einer einzelnen Zelle nötigen unendlich übertroffen haben. Eine in den verschiedenen Körperteilen gleichzeitig eintretende Veränderung, die sich in jeder Beziehung planmässig ergänzt, könne aus zufälligen Veränderungen nicht erklärt werden, z. B. die gleichzeitige Umbildung beider Geschlechter, die Bildung des Euters beim ersten Beuteltier, ohne welches das neugeborene Junge elend hätte umkommen müssen, u. dergl.

Die Umwandelung erfolge leichter auf einer niederen Stufe der Entwickelung, wo die umzuwandelnden Organe noch gar nicht gebildet sind, als auf einer höheren, wo schon fertige Organe wieder zerstört werden müssten. Darum erfolge auch die Entwickelung schon im Embryo, wo die verschiedensten Tierformen noch einander gleichen, die Schildkröte dem Vogel, dem Affen. Die Entwickelung gehe ferner von den einfachsten Geschöpfen aus, in denen die späteren Organe noch gar nicht vorhanden oder nur angedeutet sind, nicht aber von höher entwickelten („differenzierten"). Hartmann giebt davon verschiedene gute Beispiele.

Die allerwichtigsten Fortschritte, alle Erhebungen zu wesentlich höheren Stufen liessen sich darum nur aus planmässig von dem gewohnten Gange abweichenden Bildungsvorgängen begreifen, ja jede Neugeburt sei eine von dem Unbewussten ausgehende neue Schöpfung, nur dass eine solche unter den gewöhnlichen Verhältnissen stets dem gewohnten Gleise folge.

Diese und andere Gründe liessen den Schluss ziehen, dass eine überlegene Intelligenz die Entwickelung jeder Pflanze und jedes Tieres, und auch des Menschen, planmässig geleitet habe und noch leite, ähnlich wie der Mensch die Entwickelung mancher Tiere und Pflanzen leitet.

So weit Hartmann.

Das „Unbewusste" durchdringt eben die ganze Welt wie etwa die Schwere. Wir können es nicht wahrnehmen und nicht messen, wir müssen es erschliessen, dass der grösste Ozeandampfer tiefer einsinkt, wenn ein Auswanderer sein ärmliches Gepäck an Bord bringt, und dass er steigt, wenn der Kapitän — den Stummel seiner Zigarre über Bord wirft. Ist es etwa merkwürdiger und müssen wir nicht ebenso schliessen, dass „auch die Haare unseres Hauptes gezählt sind" und dass „ohne Seinen Willen kein Sperling vom Dache fällt"? — Überall schafft das Denkende über dem Nichtdenkenden, nicht umgekehrt. Ob jedoch der Schöpfer für Seine Zwecke einen Erdenkloss belebt, oder ob er das Embryo irgend eines niederen Tieres entwickelt, — das thut seiner Allmacht und Weisheit gewiss keinen Eintrag.

Gehen wir von obigen Schlussfolgerungen aus und wenden wir sie insbesondere auf die erste Schöpfung des Menschen an, welche Darwin und mit ihm Andere auf den Affen oder doch auf einen nicht mehr vorhandenen Uraffen zurückführen, so ergiebt sich die Unhaltbarkeit einer solchen Abstammungslehre. Der Affe ist ein Baumtier. Er ist mit seiner Nahrung auf Pflanzenkost, insbesondere auf den Genuss von Baumfrüchten angewiesen. Er ist ein verhältnismässig kurzlebiges Geschöpf der heissen Zone. Für den Zweck des Lebens auf Bäumen ist er in seinen einzelnen Organen sehr vollkommen gebildet. Er hat darum vier Hände, manche Arten haben sogar einen kräftigen Wickelschwanz, mit dem sie sich an den Ästen festhalten; und diese geschwänzten Affen stehen ihren Vettern doch gewiss näher, als letztere dem Menschen. Der Affe läuft auf den Zehen, richtiger auf den gekrümmten Fingern, seine Ferse erreicht nicht den Boden, sein schmales Becken kann bei aufrechter Stellung den Körper nicht stützen, er kann darum die aufrechte Stellung nur mit Hilfe eines Stockes gekrümmt und auf kurze Zeit annehmen, wobei er nur mit dem äusseren Rande der Hinterhand auftritt.

Hiernach ist die Abstammung des Menschen von einer Affenart schon an sich höchst unwahrscheinlich. Ich will jedoch hier noch zwei Gesichtspunkte angeben, welche eine solche Abstammung als ganz unglaublich, ja unmöglich erscheinen lassen.

Es besteht durch die ganze Natur das Gesetz, dass sich Vollkommneres aus Unvollkommnerem entwickelt, niemals aber umgekehrt. Das fertige Lebewesen durchläuft die Stufen seiner Entwickelung von der niedrigsten, dem Ei, der Zelle an bis zur Vollendung.

Dabei wirft es alle Organe weg, die es nicht mehr braucht; solche Organe verkümmern oder verschwinden gänzlich. Niemals aber kommt eine Zurückentwickelung eines höheren Organes in ein tieferes vor.

Ist dieses richtig, so können sich die Hinterhände eines Affen nicht in die Füsse eines Menschen umwandelt haben; sie hätten dabei ihre höher entwickelte Struktur einbüssen müssen, was nicht glaublich, weil ohne Beispiel ist.

Ferner kann die Entwickelung eines Geschöpfes aus einem anderen nur in der Art erfolgen, dass für die Erhaltung des neu Entstandenen, des Jungen, hinreichend gesorgt ist.

Der neugeborene Mensch ist mehrere Jahre lang vollkommen unfähig, für seinen eigenen Unterhalt zu sorgen. Er bedarf also eben so lange eines Muttergeschöpfes, welches diese Sorge übernimmt.

Wäre aber eine Affenmutter fähig, eine solche Aufgabe zu erfüllen? — Nahrung, Lebensweise und Lebensdauer scheinen die Frage unbedingt zu verneinen.

Die angeführten Gründe, besonders die beiden letzten, machen sogar eine nähere Verwandtschaft des Menschen mit den Affen überhaupt höchst unwahrscheinlich.

Hat die Differenzierung irgend eines älteren Stammes nach dem Menschen und nach den Affen hin stattgefunden, so muss sie auf einer weit tieferen Stelle erfolgt sein, und zwar ehe die Vierhänder, die Halbaffen, sich abgezweigt haben, weil deren Hinterhände sich sonst hätten zurückverwandeln müssen. Erst aus den Halbaffen haben sich dann die sehr zahlreichen Affenarten höher entwickelt, in Richtungen, welche die menschliche Form gleichsam mehr oder minder kopieren, während ein dem Menschen anatomisch näher stehendes Tier den Fruchtboden gebildet hat, aus dem die ersten Menschenpaare erwuchsen.

Halten wir die Entwickelungslehre fest, so würden wir bei dem Muttertiere, in dem das Embryo des ersten Menschen erwachsen sei, weit eher an ein minder hoch entwickeltes Tier, etwa an eine Bärin denken. Der Bär lebt, wie der Mensch, auf dem Erdboden, obschon er, wie der Mensch, auch Bäume besteigt. Die Nahrung des Bären ist die des Menschen. Der Bär erreicht das Alter des Menschen, und er ist, wie der Mensch, über alle Klimate verbreitet. Seine Intelligenz, seine Zähmbarkeit sind hervorragend. Lebensweise und Nahrung aber sind, wie gesagt, gewiss nicht zu unterschätzende Momente, zumal wo es sich um die erste Pflege eines neugeborenen Geschöpfes handelt, das, wie der Mensch, in der ersten Kindheit vollkommen hilflos ist.

Der Bär ist Sohlengänger wie der Mensch, wie es nur wenige Tiere sind. Der Bär richtet sich auf, um seine volle Kraft zu gebrauchen. Der Bär schreitet bequem aufrecht, ohne eines Stockes zu bedürfen, gestützt auf die ganze Fläche des Fusses, auf sein breites Becken, auf die zwar kürzeren, aber denen des Menschen ähnlichen Schenkelknochen. Der Bär gebraucht seine vorderen Pfoten, seine lang gespaltenen Finger zum Greifen wie der Mensch die Hände.

Der Bär hat zwar vier Schneide- und sechs Backenzähne mehr als der Mensch; es liesse sich jedoch annehmen, dass diese beim Menschen neben der starken Entwickelung des Gehirns verkümmern oder vielmehr als Ersatz der ersten, ausfallenden Backenzähne später nachwachsen.

Überhaupt scheint der Bär nach seinem ganzen anatomischen Bau dem Menschen näher zu stehen, als die menschenähnlichen Affen. Nur der Schädel der Anthropoiden, — wenn man deren riesige Hauer ausser Acht lässt, — scheint dem Kopfe des Menschen ähnlicher zu sein, als der Kopf des Bären.

Die verschiedenen Menschenrassen, deren älteste Formen noch nicht aufgefunden worden sind*), besassen ohne Zweifel die Gabe einer geistigen Entwickelung, und damit einer Entwickelung des Gehirns in höherem Grade, als die edelsten Tiere, für die man wohl einige unserer Haustiere ansehen kann. Diese Rassen waren zahlreich vorhanden, denn die Natur säet ihre Keime nicht sparsam, weil nur die grössere Zahl das Fortbestehen der Gattung sichern kann. Die vollkommneren Rassen haben dann die minder vollkommenen vertrieben oder ausgerottet, wie es noch jetzt geschieht.

Die Erschaffung der Menschen in einem einzigen Paare, — wie man gewöhnlich annimmt, — aus dem sich dann die verschiedenen Rassen entwickelt und abgezweigt haben sollten, widerspricht nicht nur der Wahrscheinlichkeit, sondern auch einer richtigen Auffassung der biblischen Berichte. Diese setzen das Vorhandensein älterer Stämme und einer entwickelten Kultur vor der Erschaffung des Adam ausdrücklich voraus. Die Menschen kannten das Feuer (die Sage der Griechen berichtet von einer Zeit, wo dasselbe unbekannt war), sie hatten Gottesdienst, sie erlegten Tiere, mit deren Fellen sie sich bekleideten (1. Mos. III, 21), ja sie trieben Viehzucht und bauten den Acker. Das alles war bei dem ersten Menschenpaar der Bibel unmöglich, wenn es diese Künste nicht von einem älteren Stamme erlernt hatte. — Noch mehr! Kain, der älteste Sohn Adams, war, als er seinen jüngeren Bruder erschlug, noch sehr jung. Beide Brüder waren noch unbeweibt und wohnten im väterlichen Wohnsitze. Ihre Mutter Eva war noch eine jugendliche Frau; sie gebar noch einen Sohn nach Abels Tode (Kap. IV, 25, Kap. V, 5). Gleichwohl spricht Kain von anderen Menschen, die ihn erschlagen könnten (Kap. IV, 14), welche also doch schon vorhanden sein mussten, als die Unthat geschah. Auf eine etwaige Ermordung Kains wird darum eine höhere Busse (Wehrgeld) gesetzt (Kap. IV, 15). Kain unterschied sich von anderen Menschen (ebendaselbst) etwa durch den Bart? durch die Farbe des Haares und der Augen? — Er unterschied sich durch höhere geistige Entwickelung, die in seinem Stamme forterbte. (V. 21 und 22.)

Die Theologen, welche in ihren Hypothesen noch weniger blöde sind, als die Philosophen und als manche Geologen, sie meinen wohl, bei dem hohen Alter der Patriarchen könnten ja schon Abkömmlinge von Adam und Eva, von denen die Bibel nichts erwähne, andere Länder bevölkert haben. Sie vergessen dabei nur, dass selbst diese gewagte Annahme unmöglich wird durch das Alter, in welchem die Patriarchen Weiber nahmen. Eva müsste nicht nur selbst noch Kinder geboren haben, als schon ganze Völker von ihr abstammten, sondern sie hätte die Stammmutter dieser Völker werden müssen in dem kurzen Zeitraume von 130 Jahren, während die Ehen obendrein im Alter von mehr als 100 Jahren geschlossen wurden. Alles das und die Behauptung, es bezeichne die Bibel Adam als den ersten Menschen, — das reime zusammen wers kann!

Die Annahme der Abstammung aller Menschen von einem einzigen Paare, entgegen der bestimmten Überlieferung der Heiligen Schrift (sie unterscheidet die Kinder Gottes und die Töchter der Menschen, Kap. VI, 2 und 4, das neue, von Gott geschaffene und das von Menschen abstammende Geschlecht), diese Annahme führt fast zu ähnlichen Schlüssen, wie die von Darwin entwickelten, wenn man auch solche Schlüsse nicht ganz so weit ausdehnt, als dieser es thut. Entweder müssten Adam und Eva Menschen gewesen sein mit dem Gehirn und der geringen geistigen Entwickelung der am tiefsten stehenden Menschenrasse, oder aber die Nachkommen eines edleren Stammes wären in jene niederen Rassen nach und nach zurückgesunken, — eine Entartung, welche, an sich unwahrscheinlich, mit der göttlichen Weisheit, wie wir dieselbe auffassen, und mit den Entwickelungsgesetzen in der Natur sich schwer vereinigen lässt.

Dagegen geht die Auffassung des bevorrechtigten Volksstammes durch das ganze Alte Testament als eine ausschliessliche, und ebenso bei allen Völkern des Altertums ohne Ausnahme. Man wird im ganzen Altertum kein Beispiel allgemein menschlicher Liebe oder menschlichen Wohlwollens entdecken. Erst das Christentum kennt und anerkennt den Menschen überhaupt als ein berechtigtes Wesen. Nur in diesem Sinne also sind auch die Überlieferungen über das erste Menschenpaar zu deuten.

Die Frage nach der ersten Entstehung des Lebens, die von Darwin und seinen Nachfolgern in Nebel gehüllt wird, sie beantwortet sich leicht, sobald man sich einmal die weit näher liegende vorurteilsfrei vorlegt, wie dann aus der Zelle, aus dem Ei das Leben irgend eines organischen Wesens überhaupt entsteht? — Die uns bekannten mechanischen Gesetze genügen dazu offenbar nicht, die Lebenskraft aber erzwingt, nach einem bestimmten Plane, Verbindungen und Anordnungen weniger Stoffe, welche ohne diese Kraft ganz unmöglich sind, und die sofort bedeutungslos werden und auseinander fallen, sobald die Lebenskraft erlischt.

Jede Geburt ist darum eine Neuschöpfung. Die erste Schöpfung der Millionen und Billionen von Zellen, aus denen

*) Der Neanderschädel und die beiden Skelette von Spy stellen schon jüngere Formen dar, wie aus den übrigen Funden in gleichzeitigen Schichten hervorgeht. Ossements humains par P. Fraipont et M. Lohest, Gand 1887.

die verschiedenen Geschöpfe sich entwickelt haben, sie ist um nichts wunderbarer, als die tausendste ihrer Nachkommen. Die letztere erscheint uns nur darum minder unbegreiflich, weil wir sie täglich vor Augen sehen. Das Wesen dieser Kraft, welche das ganze Weltall trägt, können wir nur ahnen, nicht fassen oder messen, weil die Basis, die uns zu Gebote steht, unser Verstand, dazu viel zu kurz ist.

Zur Ableistung des Probejahres an unvollständigen Anstalten.

Die Zirkular-Verfügung vom 30. März 1867, betreffend die Bestimmungen über das Probejahr (Vergl. Dr. L. Wiese, Verordnungen und Gesetze, 3. Ausgabe, Abt. II, S. 61) ordnet im 2. Absatze an: „Das Probejahr kann in der Regel nur an einem Gymnasium oder einer vollständigen Realschule, nicht an einem Progymnasium oder einer höheren Bürgerschule abgehalten werden." Desgleichen bestimmt die Ministerial-Verfügung vom 1. Dezember 1871, obige Zirkular-Verfügung gewissermassen ergänzend: „An selbständigen höheren Bürgerschulen dagegen ist die Zulassung zu vermeiden. In einzelnen besonderen Fällen hiervon eine Ausnahme zu gestatten, kann sich das Königl. Prov. Schulkollegium jedoch dann für befugt erachten, wenn nach Beschaffenheit der Schule sicher anzunehmen ist, dass der Zweck des Probejahres auch an einer solchen beschränkten Anstalt erreicht und für das darüber auszustellende Zeugnis dem Königl. Prov. Schulkollegium eine genügende Grundlage nicht fehlen wird. Den Grund für diese das Ansehen aller unvollständigen Anstalten sowohl beim Publikum als bei den Lehrern selbst schädigenden Massregel erfahren wir in der Min.-Verf. vom 10. Dez. 1887 (Wiese; Verordnungen u. Gesetze, 3. Ausgabe, 2. Abt. S. 66), in der es heisst, dass „ein grosser Teil unserer Progymnasien und höheren Bürgerschulen nicht die Gewähr für eine ausreichende Vorbildung bietet." Dass unter den hier angeführten „höheren Bürgerschulen" nicht die heutigen lateinlosen höheren Bürgerschulen, sondern die jetzigen Realgymnasien, die in der Unterrichts- und Prüfungsordnung vom 6. Oktober 1859 als höhere Bürgerschulen mit Latein bezeichnet wurden, zu verstehen seien, geht daraus hervor, dass die lateinlosen höheren Bürgerschulen erst nach 1871 in Preussen organisiert wurden. Unbedingt sind zufolge der beiden angezogenen und noch gültigen Verordnungen die jetzigen Progymnasien und Realprogymnasien als unvollständige Anstalten und jedenfalls auch die jetzigen „höheren Bürgerschulen, die bei ihrem nur 6jährigen Kursus noch „beschränktere" Anstalten als jene sind, prinzipiell von der Ausbildung der Probekandidaten ausgeschlossen.

Wenn nun in den letzteren Jahren infolge des grösseren Andranges von Probekandidaten auch eine grössere Anzahl derselben an unvollständige Anstalten überwiesen worden ist, so ist dies zunächst nur ein Vertrauensvotum für die Leiter dieser Anstalten, nicht aber ein Zeichen anerkannter Gleichberechtigung mit den Vollanstalten. Ausserdem ist die Zahl derselben der Gesamtsumme gegenüber immer nur eine verschwindend kleine.

In der „Denkschrift, betreffend die Verhältnisse der Lehrer an den unvollständigen höheren Lehranstalten" (Kassel 1886) ist nachgewiesen, dass für 6 Semester im Durchschnitte auf eine Vollanstalt 1,31, auf eine unvollständige Anstalt 0,13 Probekandidaten kommen, dass also an einer Vollanstalt zehnmal soviel Probekandidaten in der gleichen Zeit beschäftigt gewesen sind, als an einer unvollständigen. Wie es mit der Berechtigung der heutigen lateinlosen Realschulen, die bis vor Erlass der neuen Lehrpläne im Jahre 1882 offiziell „Realschulen 2. Ordnung" hiessen, inbetreff der Ausbildung der Probekandidaten steht, bleibt nach wie vor unklar. Da sie im Jahre 1867, also zur Zeit, als jene für das Probejahr gültigen Bestimmungen getroffen wurden, bereits den Namen Realschulen führten, so könnte man daraus folgern, dass sie in Bezug hierauf den Vollanstalten gleichstehen. Andererseits ist kaum anzunehmen, dass sie, die jedenfalls niedrigste*) Klasse der unvollständigen Anstalten mit 7jährigem Kursus, vor den anderen unvollständigen Anstalten etwas voraus haben sollten, und es liesse sich nicht recht einsehen, worauf sich dieser Vorzug gründete. Jedenfalls ist diese Sache zweifelhaft und bedarf meines Erachtens der Klarstellung. Die übrigen unvollständigen Anstalten, namentlich der Progymnasien und Realprogymnasien, denen zu einem Gymnasium oder Realgymnasium nichts weiter fehlt als die Prima, erblicken in jenen Bestimmungen eine Zurücksetzung. Trotz der gleichen Anforderungen an die Leistungen der entsprechenden Klassen und trotzdem es in der Praxis wohl selten vorkommen mag, dass einem Probekandidaten Unterricht in der Prima zugewiesen wird, werden dieselben höheren Orts, wie in vielen anderen Dingen, so auch in Bezug auf die Ausbildung der Probekandidaten als minderwertig angesehen. Daher kommt es auch, dass Schulamtskandidaten, welche ihr Probejahr abzuleisten haben, es vermeiden, den Wunsch auszusprechen, dass sie zur Ableistung des Probejahres einer unvollständigen Anstalt überwiesen werden, ja es hat sich sogar durchgehend die Ansicht Geltung verschafft, als ob das an einer unvollständigen Anstalt abgeleistete Probejahr mit einem gewissen Makel behaftet sei.

*) Sie haben geringere Berechtigungen als die Progymnasien und Realprogymnasien.

Wenn der Zweck des Probejahres der ist, dass dem Kandidaten Gelegenheit gegeben werde, sich praktisch auszubilden, seinen künftigen Beruf in seinem ganzen Umfange kennen zu lernen und seine Kräfte für denselben zu üben, der Aufsichtsbehörde aber ein Urteil über seine praktische Befähigung zu ermöglichen, so kann dieser Zweck ebensogut an einer unvollständigen als an einer Vollanstalt erreicht werden.

Überdies kommt es doch bei der Überweisung eines Kandidaten an eine geeignete Anstalt nicht auf die Grösse oder Vollständigkeit an, sondern in erster Linie auf die Neigung und Befähigung des Leiters, der sehr schwierigen Aufgabe, angehenden Lehrern die nötige Unterweisung zu geben, die erforderliche Aufmerksamkeit zu schenken.

Sollte nun diese Neigung und Befähigung bei den Leitern der Vollanstalt wohl vorhanden sein, bei den Leitern der unvollständigen aber nicht? Jedenfalls durften die Leiter der unvollständigen Anstalten von der Aufgabe der Ausbildung der Schulamtskandidaten nicht prinzipiell ausgeschlossen werden. Denn es giebt unvollständige Anstalten, deren Leiter eine verantwortlichere Stellung haben als manche Leiter von Vollanstalten, und der Mangel einer Prima sollte doch kein Grund sein, Probekandidaten von diesen Anstalten fernzuhalten. Nach den Beschlüssen aller Direktorenkonferenzen, die sich mit der Frage der Ausbildung des Kandidaten beschäftigt haben, soll dem Probekandidaten nur der Unterricht in den unteren und mittleren Klassen übertragen werden. Da also ein Probekandidat in Prima wohl nie unterrichten wird, so hätte die unvollständige Anstalt für ihn bloss den Mangel, dass ihm keine Gelegenheit gegeben wird, in Prima zu hospitieren. Dieser Mangel aber kann doch nicht ins Gewicht fallen, da die wenigen Stunden, die ein Probekandidat in Prima hospitieren wird, bedeutungslos für seine Ausbildung sind.

Überdies wird der, welcher gelernt hat, in den Klassen Sexta bis Sekunda methodisch zu unterrichten, auch einmal imstande sein, in Prima den Unterricht mit Erfolg zu erteilen. Im allgemeinen muss daher angenommen werden, dass an und für sich jede höhere Lehranstalt imstande sein würde, die Aufgabe der Kandidaten-Fortbildung zu lösen, dass wohl an keiner Anstalt die in Betracht kommenden Momente übersehen werden. Sollte es wirklich einzelne Anstalten geben, an denen der Direktor nicht Fachmann genug, oder der Aufgabe überhaupt nicht gewachsen wäre, so ist auch ohne reglementarische Bestimmungen anzunehmen, dass das Provinzial-Schul-Kollegium solchen Anstalten Kandidaten zur Fortbildung nicht zuweisen werde. In einzelnen Direktoren-Konferenzen ist auch mit Recht darauf hingewiesen worden, dass Anstalten, welche, wie die Mehrzahl der unvollständigen Anstalten, weder eine grössere Klassenzahl, noch überfüllte Klassen haben, vor den grossen Anstalten den Vorzug verdienen, weil die Kontrolle ausserhalb der Schule an grossen Anstalten fast unmöglich ist, und da für Anfänger an kleinen Anstalten die Übersicht über das Ganze und die Einsicht in den Organismus, sowie die Handhabung der Disziplin eine leichtere sei. Auch werden sich die Leiter kleiner Anstalten um die Ausbildung der Probekandidaten mehr kümmern können, als die Leiter grösserer Anstalten, deren Arbeitskraft ohnehin stärker in Anspruch genommen wird.

Aus allen diesen Erwägungen hat sich bereits im Jahre 1879 die fünfte schlesische Direktoren-Konferenz, welche über das Thema „Die Forthbildung der candidati probandi und jungen Lehrer in didaktischer und pädagogischer Beziehung" beriet, dafür ausgesprochen, dass in dieser Beziehung die unvollständigen Anstalten mit den Vollanstalten gleichgestellt würden. Denn dieselbe nahm mit grosser Majorität die These ihres Korreferenten an: „Es ist billig, dass die Progymnasien den Gymnasien, die höheren Bürgerschulen den Realschulen in dieser Beziehung gleichgestellt werden", und wollte somit ausdrücklich das betreffende Recht auch auf diejenigen Anstalten ausgedehnt wissen, die durch Ausbildung zahlreicher Kandidaten ihe Befähigung dazu reichlich nachgewiesen hätten.

Ebenso hat die 14. ordentliche Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Unterrichts-Anstalten der Provinz Schlesien, welche am 6. April 1888 in Breslau tagte, einstimmig die Resolution angenommen: „Die unvollständigen Anstalten sind zur Ausbildung von Probekandidaten ebenso geeignet, wie die Vollanstalten".

Unser verehrter Herr Kultusminister hat nicht nur stets bewiesen, dass ihm das Wohl der Schulen am Herzen liegt, sondern auch wiederholt betont, dass er gerade der Hebung der unvollständigen Anstalten seine besondere Fürsorge widme. Die unvollständigen Anstalten aber sind, wie die oben angeführte Denkschrift ausführlich darlegt, nach den verschiedenen Seiten hin gegen die Vollanstalten zurückgesetzt, und die Zurücksetzung wird besonders in solchen Städten, wo sich gleichzeitig vollständige und unvollständige Anstalten befinden, schwer empfunden und giebt daselbst mancherlei Anlass zur Unzufriedenheit.

Die Lehrer der unvollständigen Anstalten geben sich daher der Hoffnung hin, dass der Herr Minister die Kluft, die sie von ihren Kollegen an Vollanstalten trennt, immer mehr beseitigen werde. Möge er auch die Gleichberechtigung der unvollständigen Anstalten mit den Vollanstalten in Bezug auf die Ausbildung der Probekandidaten in wohlwollende Erwägung ziehen und zu der Ansicht kommen, welche der jetzige Herr Provinzial-Schulrat Hoppe in Breslau im Jahre 1888, Direktor des Gymnasiums in Brieg und Berichterstatter für die 5. schlesische Direktoren-Konferenz, in seinem Referate vertrat, in welchem es S. 12 heisst: „Indessen ist von drei oder vier schlesischen höheren Bürgerschulen ausdrücklich die Gleichstellung nämlich (mit den Gymnasien und Realschulen in Bezug auf die Fortbildung der candidati probandi) als ein gutes Recht für sie in Anspruch genommen worden. Diese Schulen seien recht wohl geeignet zur Lösung unserer gemeinsamen Aufgabe, seien sogar, da sie thatsächlich nie an Überfüllung leiden und in der Regel mehr kollegialischen Sinn pflegten, vorzuziehen, hätten auch bisher schon das Recht ausgeübt, wenigstens insofern, als sie zahlreichen Kandidaten, die sofort volle Lehranstalten übernehmen mussten, über die Schwierigkeiten des ersten Anfangs hinweggeholfen hätten und diese dann als tüchtige Lehrer hätten an die bevorzugten Schwesteranstalten abgeben müssen. Wir können den Wert dieser Gründe unerörtert lassen. Die Macht der Verhältnisse ist zwingend. Nachdem thatsächlich die betreffenden Schulen derselben Verwaltung wie die Gymnasien und Realschulen zugewiesen worden sind, so dass ihre Leiter auch die vorliegende Frage als eine alle gemeinsam berührende mitberaten, und da ihnen bisher ohne Bedenken das viel schwierigere Geschäft der Forthbildung von solchen Kandidaten, die gleichzeitig als Hilfslehrer fungieren, ist überlassen worden, so dürften sie auch für die Folge nicht prinzipiell von der Aufgabe der Ausbildung von Schulamts-Kandidaten, die nicht minder eine schwere Pflicht, nur ein Recht der Schulen ist, ausgeschlossen werden."

Ratibor. Dr. Eduard Knape.

Die konstituierende Versammlung des Vereins für Schulreform.

Wie die „Tägl. Rundschau" berichtet, ist der Verein für Schulreform nunmehr in einer zahlreich besuchten Versammlung, welche am Donnerstag den 4. April abends im Architektenhause zu Berlin stattfand, konstituiert worden. Nachdem die Versammlung von Dr. Friedrich Lange eröffnet und die Leitung derselben auf dessen Vorschlag dem Generalsekretär des „Vereins deutscher Ingenieure", Herrn Th. Peters, übertragen worden, ergriff Dr. Lange das Wort zu ungefähr folgenden Ausführungen:

„Ich kann die Denkschrift wohl als bekannt voraussetzen und will deshalb hier nur den Weg beleuchten, auf welchem wir zu diesem Schritte gekommen sind. Die 23 000 Unterschriften, welche die vielgenannte Eingabe an den Kultusminister fand, waren für die Veranstalter ein überraschender Erfolg. Denn derselbe beruht nicht etwa, wie u. a. auch im Abgeordnetenhause behauptet wurde, auf einer systematischen Agitation. Eine solche fand nicht statt, und ausserdem traten bekanntlich zweimal folgenschwere politische Ereignisse dazwischen, so dass keineswegs besondere günstige Umstände uns unterstützten. Die Eingabe hätte demnach dem Kultusminister beweisen können, dass die Mängel unseres jetzigen höheren Schulwesens tief und allgemein empfunden werden, und auch die Menge der Reformvorschläge bildet dafür einen Beweis. Der ablehnenden Haltung des Ministers gegenüber muss man beharren in der Agitation, und dazu ist ein Verein das beste Mittel."

Nachdem der Redner sodann darauf hingewiesen, dass in der bekannten Sitzung des Abgeordnetenhauses niemand mit dem jetzigen höheren Schulwesen wirklich zufrieden gewesen, und nachdem er die Rede des Kultusministers näher beleuchtet, erklärte er, dass die in der Audienz vom Minister aufgestellte Forderung bestimmter Vorschläge durch die Begründung dieses Vereins erfüllt werden solle, in dem man die einheitliche Mittelschule zur Grundlage des Vereinszieles mache.

Was will nun der Verein? Die Not des Schulwesens ist weniger fühlbar in den oberen, als in den mittleren Klassen. Der Verein will den praktischen Bedürfnissen der Eltern entgegenkommen, und er hofft dadurch auch der Gefahr des „gelehrten Proletariats" vorzubeugen, dessen Flut man nicht an der Mündung, d. h. vor den Thoren der Universitäten, durch Erschwerungen der Berechtigung eindämmen kann, sondern von unten her bekämpfen und ableiten muss.

Dabei haben wir den grossen Vorteil, dass unser Programm eine Versöhnung zwischen Gymnasien und Realgymnasien bedeutet. Die mit so viel Eifer und doch mit so wenig Erfolg seit Jahren betriebenen Bemühungen um eine Erweiterung der Studienberechtigungen der Realgymnasien werden fast von selbst zum Ziele gelangen, sobald die einheitliche Mittelschule den Strom des Schulwesens in andere Bahnen gelenkt hat, und die Berechtigungsfrage kann deshalb mit gutem Gewissen vorläufig zurückgestellt werden. Beweis dafür ist u. a. auch der Umstand, dass von den Lösungen der bekannten, von dem Realschulmänner-Verein gestellten Preisaufgabe sehr viele im wesentlichen auf die Forderung einer einheitlichen Mittelschule hinauslaufen. So wollen wir denn jetzt mit unserem Verein gewissermassen aus der General- in die Spezialverhandlung der Reformfrage übergehen, wollen ein bestimmtes Programm nach allen Richtungen hin auf seine Brauchbarkeit prüfen und sehen, wie viele ihm beistimmen. Man kann uns ferner nicht mehr, wie bisher so oft, für heimliche Feinde der Gymnasien und verkappte Freunde der Realgymnasien ausgeben, denn wir stehen neutral zu beiden. Was beide Anstalten für das Universitätsstudium leisten können, das können sie fernerhin auch auf der Grundlage unserer einheitlichen Mittelschule erweisen. Wir hoffen, durch unsere Thätigkeit die berechtigten Interessen beider Anstalten mit einander auszusöhnen.

Überraschend und erfreulich ist der bis jetzt schon erzielte Erfolg. Die Zahl der festen Beitrittserklärungen ist bereits auf 1719 gestiegen, und es befinden sich darunter solche von grossen Körperschaften und hochangesehenen Persönlichkeiten, wie z. B. von den Herren: Geheimrat Grashof in Karlsruhe, Ober-Landesgerichtspräsident Sack in Frankfurt a. O., Geheimrat Professor Dr. Nussbaum in München, Professor Klaus Groth, Geh. Kommerzienrat Krupp, Generalmajor Baron v. d. Goltz in Potsdam, Generalmajor a. D. von Lyncker, Prof. Vogel, Geh. Rat Werner von Siemens, Ober-Forstmeister Freiherr von Wangenheim, Geh. Kommerzienrat Gruson, die Abgeordneten Berger, Natorp, von Schenckendorff, Ludwig Graf Pfeil und viele andere. Unter den 1719 schon Beigetretenen sind nach Ständen geordnet: 142 Ärzte, 212 Fabrikbesitzer u. s. w., 52 Geistliche, 263 Ingenieure, 59 Kaufleute, 155 Lehrer und zwar davon 92 Gymnasiallehrer

(Bravo!), 50 Bürgermeister, 37 Forstbeamte, 196 Professoren, 172 Juristen.

Alle Unterzeichner der Eingabe jetzt schon aufzufordern, war wegen der Kosten noch nicht möglich, doch soll das jetzt bald geschehen. Der Redner dankte nun allen Freunden der Sache, besonders dem Verein deutscher Ingenieure für dessen thatkräftige bisherige Hilfe, und schloss mit der Hoffnung, dass der Verein durch Tausende von Mitgliedern zeigen möge, wohin die Nation in dieser wichtigen Frage strebe. Je ausdauernder wir arbeiten, desto sicherer ist uns schliesslich der Sieg. Wir wollen eine Kulturaufgabe lösen, welche aus den Siegen von 1870 für uns erwachsen ist. Seit diesem Jahre hat sich das Schwergewicht unserer geistigen Kraft verschoben zu Gunsten der sogenannten realen Wissenschaften. Unsere Politik, die äussere wie die innere, befindet sich längst in der vollen Arbeit ihrer neuen Aufgaben; unsere höhere Schule beharrt noch immer in den alten, ungenügenden Formen. Aber der neue Wein wird die alten Schläuche sprengen. Und das zu fördern mit Mässigung — das möchte ich besonders stark betonen —, aber mit festem Wollen, das sei auch die Aufgabe unseres Vereins! —

Es begann nun eine längere Verhandlung, in welcher Herr Sanitätsrat Dr. Küster zunächst fragte, wie sich der „Verein für Schulreform" zu der „Deutsch-Akademischen Vereinigung" und zu der, von Herrn Professor Preyer demnächst herauszugebenden Zeitschrift „Die neue deutsche Schule" stellen wolle. Herr Generalsekretär Th. Peters erwiderte, dass es sich um diese Fragen gar nicht handele, dass die Beantwortung derselben dem neuen Verein überlassen bleiben müsse und diesem nicht im voraus die Hände gebunden werden dürften. Übrigens sei ja auch Herr Sanitätsrat Küster zur Mitwirkung aufgefordert worden, die er allerdings leider versagt habe. An diese Fragen knüpften sich nun eingehende Erörterungen, in welchen verschiedene Mitglieder der „Deutsch-Akademischen Vereinigung" nicht zur Sache gehörige Angelegenheiten vorbrachten, bis die grosse Mehrheit durch nicht misszuverstehende Zeichen des Unwillens dieser Verschleppung ein Ende machte.

Man begann dann mit der Beratung der Satzungen. Bei § 1 entspann sich eine ausgedehnte Erörterung, an der sich u. a. die Herren Geheimrat Grashoff, Abgeordneter von Schenckendorff, Vorsitzender des „Vereins deutscher Ingenieure" Blecher, Professor Reinstorff, Lehrer Tews und Professor Vogel u. a. beteiligten. Schliesslich wurde § 1 in einer Fassung angenommen, welche als Zweck des „Vereins für Schulreform" bezeichnet: „mit Hilfe einer über das Reich verbreiteten Organisation durch Rede und Schrift in den gebildeten Kreisen des Volkes zunächst das Verständnis für die Notwendigkeit einer einheitlichen Mittelschule zu fördern und alles zu thun, was zur Verwirklichung dieser Idee führen könnte. Unter der einheitlichen Mittelschule ist eine sechsklassige Mittelschule mit einem den Bedürfnissen der Gegenwart und dem praktischen Leben angepassten Lehrplan zu verstehen, welche die entsprechenden Klassen der Volksschule zur Voraussetzung hat und zugleich die gemeinsame Vorstufe für die oberen Klassen der jetzigen neunklassigen Schulen — Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule — darstellt."

In den weiteren Paragraphen ward sodann bestimmt, dass der Sitz des Vereins Berlin, der Jahresbeitrag mindestens ein solcher von 5 Mark sein soll.

Bei der Wahl des aus fünf Mitgliedern bestehenden Vorstandes wurde es von den Versammelten als besonders wünschenswert bezeichnet, dass der Vorstand schon durch seine Zusammensetzung die aussöhnenden Bestrebungen des Vereins charakterisiere. Dementsprechend wurden ausser den beiden Begründern des Vereins, Dr. F. Lange und Th. Peters, je ein Vertreter des Gymnasiums, des Realgymnasiums und der Ober-Realschule und zwar die Herren Gymnasial-Professor Reinstorff in Hamburg, Realgymnasialdirektor Meyer in Dortmund und Oberrealschuldirektor Krumme in Braunschweig gewählt. Dieser Vorstand wurde damit beauftragt, einen Ausschuss von etwa fünfzehn angesehenen Männern aus allen Teilen Deutschlands zu bilden, die Ergänzung dieses Ausschusses durch Vertreter derjenigen Ortsgruppen in Aussicht zu nehmen, welche mindestens 50 Mitglieder umfassen, und endlich den die geschäftlichen Angelegenheiten des Vereins behandelnden Rest der Satzungen endgültig festzustellen. — Hierauf wurde die Versammlung geschlossen. Dr. H. P.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Virchow sagt in Bezug auf die Australneger: „Es wird gewiss niemand, der das Thun und Lassen dieser Leute eine zeitlang beobachtet, zu dem Schlusse kommen, sie ständen den Affen näher als uns. Im Gegenteil, trotz ihrer unsympathischen Gesichtsbildung erscheinen sie in jedem Stücke als wahre Menschen. Mit Leichtigkeit wissen sie sich in ganz fremden Verhältnissen zurechtzufinden und sich mit ganz fremden Personen zu verständigen. — Die Frauen haben eine so graziöse Art, den Kopf zu tragen, Rumpf und Glieder zu stellen und zu bewegen, als ob sie durch die Schule der besten europäischen Gesellschaft gegangen wären. Aber auch die Männer zeigen ein wunderbares Geschick und Gleichmass in Haltung und Bewegung und der Familienvater bietet gerade in vollkommener Nacktheit ein Bild selbstbewusster männlicher Würde dar."

Missionare berichten, dass die Kinder der Australneger solchen der Europäer in der Schule völlig gleichstünden, sie sogar meist im Rechnen und Zeichnen überträfen.

Rev. Young aus Kanada, der neun Jahre unter den Indianern am Winipegsee missioniert hat, erzählt: In Norwegen Haus, seiner Station, gegen 700 km nördlich von Winipegstadt, kam einmal eine Anzahl Indianer in mein Zimmer, nach ihrer Art ohne alles Geräusch, so dass, ehe ich michs versah, das Zimmer voll von ihnen stand. Ich fragte sie, woher sie seien. „Vierzehn Nächte weit sind wir hergekommen." Sie rechnen die Entfernung nach der Zahl der Nächte, in denen sie den Schlaf ausgesetzt haben. „Wir haben das grosse Buch erhalten, aber wir verstehen es nicht, obwohl wir lesen können." Ich dachte, sie scherzten, weil ich nach dem, was sie gesagt hatten, wusste, dass sie keinen Missionar in ihrer Nähe haben konnten, fragte sie aber doch: Von welchem Missionar habt ihrs gelernt? „Wir haben nie einen Missionar gesehen." Ich nahm eine Bibel vom Ständer, die in der schönen Silbenschrift der Creesprache gedruckt war, und schlug das erste Buch Mosis auf. Sie lasen es ohne Mühe und Fehler. Bei anderen Stellen war es gerade so. Ich war verblüfft und fragte sie wieder, wo sie wohnten. Sie beschrieben es mir; es war weit im Norden an der Hudsonsbay, hunderte von Meilen von der nächsten Missionsstation entfernt. Ihre Jagdgründe grenzten aber an das Gebiet christlicher Indianer und „wir besuchten eure Indianer und fanden, dass sie das grosse Buch hatten. Sie mussten es uns lesen und erklären, und es hat uns so gefallen, dass wir im Winter alle lesen lernten." Ohne einen weissen Lehrer hatten sie in der That alle in dem Dorfe lesen gelernt, und da sie in den Besitz einiger Bibeln, die ein Agent der Hudsonsbay-Kompanie zufällig in den Händen hatte, gekommen waren, waren sie nun mitten durch den Schnee eine Entfernung von vierzehn Nächten gereist, um sich in dem Buch, dass ihnen so sehr gefallen hatte, unterrichten zu lassen.

Über die Eskimos erzählt der berühmte Nordpolfahrer Parry: „Wir fanden nur einige Mal Gelegenheit, ihre Gastfreundschaft auf die Probe zu stellen und hatten dabei allen Grund, zufrieden zu sein. Die besten Speisen und die besten Wohnstätten, die sie besassen, standen uns zu Diensten, und die Art ihrer Aufmerksamkeit äusserte sich in einer Weise, wie sie Gastfreundschaft und eine gute Erziehung vorzuschreiben pflegen. Wir werden die zuvorkommende Freundlichkeit, mit der uns die Frauen anboten, uns unsere Kleider auszubessern und zu trocknen, unsere Vorräte zu kochen und uns Schnee zum Trinken zu schmelzen, nicht so leicht vergessen und sprechen ihnen dafür unsere Bewunderung und Achtung unverhohlen aus. Als ihr Gast verlebte ich nicht nur einen behaglichen, sondern auch einen genussreichen Abend. Denn als die Frauen arbeiteten und sangen, die Kinder vor der Thür spielten und der Topf über der Flamme einer hellleuchtenden Lampe brodelte, vergass man eine Zeit lang, dass dies Bild eines häuslichen, glücklichen Stilllebens in einer Eskimohütte vor sich ging."

Es liegt etwas Wahres in Rousseaus „Eisen und Korn", viel Wahres, wenn Spener meint, dass die Kirche auf den „Willen" einwirken müsse, nicht auf die Einsicht, denn in jenem liege das radikale Böse. Mit dem Masse unseres Wissens mehrt

sich das Mass unserer Schuld, und ein scharfer Verstand, verbunden mit Bosheit des Willens, sei teuflisch.

Der Willen und immer wieder der Willen ist es, auf den die Denker zurückkommen. Haller sang: Gott überliess die Geister ihrem Willen und dem Zusammenhang, aus dem die Thaten quillen; denn Gott liebt keinen Zwang; die Welt mit ihren Mängeln ist besser als ein Reich von mittellosen Engeln."

Ihm, dem Dichter, ist die Bedeutung des Leides für die Wendung des Willens aufgegangen: „In aller Arten Not, die unsere Glieder fäulet, ist Schmerz der bittere Trank, womit der Leib sich heilet". Echt Schopenhauersch aber klingt: „Die Güter der Natur sind endlich und gezählt, die einen wandern gross durch das, was anderen fehlt: ein Sieger wird berühmt durch tausend anderer Leichen und ganzer Länder Not macht einen einzigen Reichen".

Über den Intellekt sagt Haller: „Im Anfang führt ihn sein forschender Verstand noch zu der Wesen Grund und weit von Menschentand; bis, wenn er jetzt entfernt von irdischen Begriffen im weiten Ozean der Gottheit wagt zu schiffen, Vernunft der Leitstern fehlt und er aus Blindheit irrt, ein falsches Licht ihn führt und seinen Lauf verwirrt; er selbst im trüben Tag, den nur ein Irrlicht heitert, sich nach den Klippen lenkt und endlich plötzlich scheitert . . . . wohin Vernunft nicht reicht, hat Stolz sich hingetrant."

Der grosse Physiologe weist also auch auf die Demut hin, auf ihr ruhe allein die Basis für die Gnade. „Ins Innere der Natur dringt kein erschaffener Geist; zu glücklich, wenn sie noch die äussere Schale weist." Keiner kann uns klar machen den Grund der Dinge, das „Ding an sich", den Zug, der alles senkt, den Trieb, der alles dehnt, den Reiz in dem Magnet, wonach sich alles sehnt.

Wir wundern uns immer mehr, dass Schopenhauer in seinen Werken niemals Haller angeführt hat, auch Jonathan Swift vermissen wir, selbst Möser wird nicht genannt, so besonders nicht dessen „über die Bekehrung im Alter", worin es heisst: „Ich habe noch keinen gesehen, der sich in der Stärke seiner Leidenschaften ernstlich gebessert hätte; das Herz hat allemal den Verstand betrogen", oder, so sagen wir, der Wille den Intellekt.

Herder sagt, der erste Keim zur Freiheit ist, fühlen, dass man nicht frei sei und an welchen Banden man hafte. Bedeutende Menschen fühlen das am meisten. Die Menschheit hat darum die grösste Anlage zur Freiheit, weil die Zahl der sich kreuzenden Triebe und Reize bei ihm so gross ist. Hierdurch würde bei der Wahl des durchschlagenden Motives notwendig das Bewusstsein im Wollen mit thätig sein und diese Mitwirkung sei die Basis der Freiheit.

Ihm geht das Leben aus dem Widerspruch, d. h. dem Zusammenstossen und Zusammenwirken entgegengesetzter Kräfte, hervor. Im Menschen sei der Widerspruch am offenbarsten. Das Streben, durch das er fiel, den Mittelpunkt des Daseins in sich selbst zu haben, läge in seiner Natur begründet. Je tiefer der Fall desto höher sei der Aufschwung, wenn der Mensch die Gegenkraft ergriffe. Und was ist diese Gegenkraft? fragen wir. Die Demut vor Gott.

Doch hören wir Herder weiter, dessen „Ideen zur Philosophie der Geschichte" eine Fundgrube von Gedanken sind, wie viele der neueren Philosophen wohl wüssten, weshalb man bei ihnen oft auf Bekanntes stösst.

(Fortsetzung folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Berlin.** (Zum Berechtigungswesen.) In einem Leitartikel beschäftigt sich, wie die „Tägl. Rundschau" berichtet, die „Nordd. Allg. Ztg." mit der auch im Abgeordnetenhause neulich gestreiften Frage einer anderweitigen Regelung des Berechtigungswesens für den einjährig-freiwilligen Dienst und spricht darin zum Schluss aus, obwohl die Frage noch nicht spruchreif sei, könne man so viel schon heute erkennen, dass die „Ersitzung" der Berechtigung zum einjährigen Dienst die längste Zeit gedauert haben werde. Das bleibt nun abzuwarten. Inzwischen aber deutet die genannte Zeitung an, in welcher Richtung sich etwa die Reform bewegen könnte, und ist einem Vorschlage geneigt (der auch die Sympathie des Kultusministers habe), wonach künftig die Reifezeugnisse für die Universität ohne weiteres die Berechtigung zum Einjährigen-Dienst geben und diejenigen, welche ohne ein solches von einer höheren Schule abgehen, von der Militärbehörde geprüft werden sollen.

Nach unserer Ansicht ist dieser Vorschlag für die Unzulänglichkeit der Politik der kleinen Mittel, zu welcher sich das jetzige Kultusministerium entschlossen hat, sehr charakteristisch. Man empfindet die Verlegenheiten des bisherigen Berechtigungswesens, sowohl in der Unterrichtsverwaltung wie im Heere; die Kandidaten zum einjährigen Dienst belasten die Gymnasien und die dazu Berechtigten das Militär. Gleichwohl ist an Reserveoffizieren noch immer Mangel, woraus der Schluss zu ziehen ist, dass überwiegend die meisten Einjährig-Freiwilligen körperlich, namentlich aber wohl geistig nicht die zum Reserveoffizier nötigen Fähigkeiten mitbringen. Würde nun dem doppelten Bedürfnis der von der „Nordd. Allg. Ztg." unterstützte Vorschlag abhelfen können? Wir zweifeln daran. Das Heer würde künftig statt vieler halbgebildeter junger Leute zwar besser, aber noch einseitiger nach der gelehrten Richtung ausgebildete Rekruten erhalten, welche dem Bedürfnis nach Reserve-Offizier-Material schwerlich mehr als bisher genügen könnten. Denn hierzu sind nicht die gelehrten Rekruten die besten, sondern die Leute, welche mit sicherem Wissen den praktischen Blick und geistige Zielfertigkeit verbinden. Ein Abiturient von der einheitlichen Mittelschule, wie sie uns vorschwebt, würde in der Regel — des sind wir sicher — den militärischen Anforderungen körperlich wie geistig besser genügen, als der Abiturient einer höheren Schule. Und was bedeutet der Vorschlag für unser höheres Schulwesen? Die „Nordd. Allg. Ztg." sagt ausdrücklich: „Wenn das Recht der Ersitzung erst einmal aufgehoben ist, dann wird auch eine wesentliche Entlastung der höheren Schulen sowohl als der Universitäten die wohlthätige Folge sein." Gerade das Gegenteil wird eintreffen! Von den drei Vierteln aller Schüler, welche sich jetzt in den höheren Lehranstalten einen einjährigen Dienst ersitzen und von Untersekunda die Schule verlassen (von dieser Zeit also aufhören, ein „Ballast" der Schule zu sein), werden künftig mindestens die Hälfte sich auch das Reifezeugnis „ersitzen" und dann, wenn sie einmal so weit sind, sich auch zu einem Studium weiterschieben. Das erfordert schon der Anstand, wie nun einmal die Begriffe darüber sind. Jedenfalls unterschätzt man das Bedürfnis der Väter wie der Söhne nach der Erleichterung und der Ehre des einjährigen Dienstes, wenn man hofft, diesen Ehrgeiz abdämpfen zu können; man unterschätzt aber auch die Furcht vor einer Prüfung durch militärische Examinatoren und würde sich im Ernstfalle bald überzeugen, dass eine weitere Hinausschiebung der Ansprüche die höheren Schulen sowohl wie der Universitäten nicht entlasten, sondern noch viel unerträglicher als jetzt belasten würde.

Einzige Abhilfe auch auf diesem Gebiete ist eben, nicht von oben herunter, sondern von unten hinauf zu reformieren. F. L.

♌ **Gera.** (Die Feier des 25jährigen Bestehens) beging am 11. d. M. das hiesige Realgymnasium, deshalb seien nach dem ausführlichen Berichte des Herrn Direktors Dr. R. Kiessler die wichtigsten Punkte aus der Entwickelungsgeschichte dieser Schule, die gegenwärtig 528 Schüler zählt, angeführt. Die Einweihung des neuen Gesamtstadtschulgebäudes, welches bald 220 000 M. kostete, und damit die Eröffnung eines neuen Schulorganismus fand am 11. April 1864 statt, welcher somit der Tag der Gründung der Realschule, des jetzigen Realgymnasiums, ist. Die neue Anstalt bestand zunächst aus vier Real- und drei Vorschulklassen mit einer Gesamtschülerzahl von 223 Köpfen. Nach einigen Jahren angestrengter Thätigkeit hatte die Realschule allmählich das Lehrziel einer Realschule I. Ordnung erreicht, und es lag daher ebensowohl im Interesse des Landes und der Stadt, wie der Schule und ihrer Schüler, dass sie auch als solche erklärt und mit denselben Berechtigungen wie in Preussen ausgestattet wurde. Ostern 1867 konnte die erste Abiturientenprüfung nach Massgabe der preussischen Prüfungsordnung abgehalten werden. Durch Reskript des fürstlichen Ministeriums vom 13. März 1868 wurde sie als Realschule I. Ordnung mit allen zuständigen Befugnissen anerkannt. Diese Anerkennung der Anstalt bedingte eine möglichst genaue Übereinstimmung mit den Einrichtungen an gleichartigen Anstalten der übrigen Staaten des norddeutschen Bundes. Ostern 1872 wurden die Bürgerschulen unter eine besondere Direktion gestellt, so dass der Direktor Lorey nur noch die Realschule und die höhere Töchterschule zu leiten hatte. Die Notwendigkeit dieser Trennung trat um so deutlicher hervor, als im Jahre 1872/73 sich die Schülerzahl auf 559 steigerte, und zwar 324 einheimische und 235 auswärtige. Am 6. April 1875 wurde die höhere Töchterschule selbständig und als blühender Zweig der Ostern 1864 ins Leben getretenen Organisation des Geraer Schulwesens einem eigenen Direktor überwiesen. Im Jahre 1877 erlitt die Schule einen schmerzlichen Verlust durch den am 24. November erfolgten Tod ihres verdienstvollen Begründers und ersten Direktors Lorey, an dessen Stelle Michaelis 1878 der jetzige Leiter trat. Ein weiterer Fortschritt in der Entwickelung der Schule wurde durch die Veränderungen in der Organisation der höheren Schulen herbeigeführt, welche sich in Preussen vollzogen hatten. Die Direktion stellte deshalb den Antrag, dass auch für die Realschule I. Ordnung Name und Organisation der preussischen Realgymnasien angenommen werden möchten. Mit dem 7. März 1884 legte die Anstalt den 16 Jahre lang geführten Namen Realschule I. Ordnung ab, so dass der Jahresbericht über das 20. Schuljahr sie bereits als Realgymnasium bezeichnete. Als fürstlicher Prüfungskommissar fungiert seit Ostern 1886 der Herr Geheime Schulrat Dr. Vogel aus Dresden. Während des 25jährigen Bestehens waren 77 Lehrer an der Anstalt angestellt, von denen gegenwärtig noch 24 daran thätig sind. Die Gesamtzahl der Schüler beträgt 2797, von denen 172 ihre Abiturientenprüfung bestanden. Das Realgymnasium blickt nach diesem kurzen Rückblick auf eine erfolgreiche Wirksamkeit zurück, deshalb sei auch unser Wunsch, dass dasselbe auch fernerhin wirken möge zum Heil der Jugend, zu Nutz und Frommen der Stadt und zum Besten des Vaterlandes!

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu die Gratis-Beilage „Für Mussestunden“.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 3.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 17. Leipzig, den 26. April 1889. 18. Jahrgang.

Die Weckung des „Sprachgefühls“ im neusprachlichen Unterrichte.

Von Professor Wilhelm Swoboda in Znaim.*)

Zwei verschiedene und in vieler Beziehung entgegengesetzte Prinzipien stehen sich im Unterrichte entgegen: das ältere ästhetische und das neuere praktische. Das erstere, welches noch jetzt den Unterricht beherrscht, ist am besten unter dem Schlagwort „formale Bildung“ bekannt. Die Entstehung und Ausbildung dieser, von ästhetischen Rücksichten geleiteten Methode hängt selbstverständlich mit der ganzen geistigen Entwickelung der europäischen Kultur in diesem Jahrhunderte auf das innigste zusammen. Auch sie ist eine von den Früchten, welche der Rückschlag gegen die Konsequenzen der ersten französischen Revolution gezeitigt hat.

Diese Reaktion machte sich im Anfange des 19. Jahrhunderts in dem Zusammenbruche der alten Theorie des Kosmopolitismus geltend, der durch das Erscheinen eines glühenden Patriotismus gegen den gemeinsamen Feind, besonders in Deutschland, England und Russland, herbeigeführt wurde.

Dieser neue Geist zeigte sich sehr deutlich in der neugeborenen Verehrung für alles, was dem Altertum angehörte: alte Sitten, alte Gefühle, alte Lebensanschauungen lebten auf als ein wirksamer Schutz gegen neue Ideen. Da die von der Revolution vergötterte Vernunft der Welt nur Greuel und Schrecken gebracht hatte, wandten sich die Menschen instinktmässig an die Begeisterung als eine sichere Führerin. Die Litteratur, die Kunst, das Leben und auch der Unterricht wurden von dem Zeitgeist fortgerissen; nicht nur in der Poesie der Romantiker, in dem Wiederaufleben der gothischen Baukunst, auch in dem Abscheu, den Fürst Bismarck vor der Antiqua, und in der Liebe, die er für die mönchische Verschnörkelung derselben empfindet, fühlen wir sein Wehen.

Er beeinflusste natürlich auch die Einrichtung unserer Hoch- und Mittelschulen. Man griff auch hier auf das verehrungswürdige Alte mit Enthusiasmus zurück und vernachlässigte vielfach das Neue sowohl, wie das praktische Bedürfnis. Die modernen Sprachen haben ja noch gar nicht lange Vertreter an den Hoch- und den Mittelschulen in Österreich. Die Einführung der neueren Sprachen als Lehrgegenstand ist unter anderem als eine notgedrungene Konzession an eine Gegenströmung, die wiederaufstrebende Richtung für das Nützliche und Praktische, anzusehen. Man hat aber den neueren Sprachen altes Handwerkszeug gelassen. Spaten und Haue, mit denen man die Schätze der antiken Sprachen gehoben, die Lupe, mit der man sie betrachtet, waren für den neueren Sprachunterricht ein Danaergeschenk. Als eine Folge dieses ästhetischen Grundzuges in unserem Unterrichte ist auch die Verachtung des sogenannten „Parlierens“ entsprungen. Die Zumutung, im Unterrichte der neueren Sprachen praktische Ziele zu verfolgen, wird von extremen Anhängern der ästhetischen Richtung mit vornehmer Geringschätzung abgelehnt. Nun hat es sich seit der Einführung der modernen Sprachen immer deutlicher herausgestellt, dass die erzielten Resultate mit der aufgewandten Mühe und Zeit nicht im richtigen Verhältnisse stehen, da man Sprachbildung angestrebt hat, ohne das notwendige Substrat der Spracherlernung. Deshalb fängt man nun an, z. B. auf John Lockes utilitarische Unterrichtsprinzipien zurückzugreifen, und seine Anschauungen könnten ganz gut in einer modernen Zeitschrift stehen. Es macht sich eben gegen die Überspannung der ästhetischen Richtung das Utilitätsprinzip geltend. Diese Erscheinung ist umsomehr bedeutungsvoll, als sie ja von Männern ausgeht, die selbst durch die ästhetische Schule gegangen sind und denen man deshalb nicht aus Unkenntnis entspringende Parteilichkeit, sondern gerade Erkenntnis der Mangelhaftigkeit dieser Schule nachsagen kann. Die Bewegung hat von Deutschland aus schon die skandinavischen Länder und Amerika ergriffen und zu einem lebhaften Meinungsaustausch ihrer Vertreter geführt. Auch der Verein „Realschule“ in Wien ist schon an die Sache herangetreten, und es ist zu hoffen, dass die Frage, einmal ins Rollen gekommen, durch berufene Fachmänner ihrer Lösung wird näher gebracht werden.

Es stehen sich demnach, wie schon oben gesagt, im neusprachlichen Unterrichte zwei Methoden entgegen. Die eine geht auf unmittelbare Aneignung der Sprache aus, die andere auf reflektierende. Jene hat ihre vollste Verwirklichung in dem Erlernen der Muttersprache. Bei dem zielbewussten Unterrichte in der Mittelschule kann jedoch von ihr in ihrer ursprünglichen Natürlichkeit nicht die Rede sein. Sie wird dadurch modifiziert, dass nicht nur die Nachahmung, Analogie und Gewöhnung, sondern auch die Wissenschaftlichkeit zu ihrem Rechte kommt. Die reflektierende Erlernung einer Sprache wird von dem reiferen Geiste des Erwachsenen begünstigt, führt indes in ihrer Einseitigkeit wohl zu theoretischem Wissen, aber nicht zu praktischem Können. Mann muss daher beim Unterricht drei verschiedene Momente berücksichtigen: zuerst das instinktive, dann das analytisch-induktorische und endlich das deduktorisch-konstruktive. — Ich fürchte nicht, auf Widerspruch zu stossen mit der Behauptung, dass die instinktive, d. h. auf blosser Nachahmung begründete Erlernung einer fremden Sprache bisher gegenüber der bloss reflektierenden allzusehr vernachlässigt wurde. Der Zweck der folgenden Erörterungen ist aber zu zeigen, wie in der Schule die blosse Nachahmung und Gewöhnung verwertet werden könnte; dass nur auf diesem Wege, und nicht auf dem bloss theoretischen, dasjenige erreicht werden kann, was man gemeiniglich „Sprachgefühl“ nennt; und welchen Wert dieses als Vorbereitung für die vollkommene Sprachfertigkeit sowohl als auch für die Sprachbildung hat.

Ich will zunächst zur Begründung der obigen Forderung einige Worte über den letzteren Punkt sagen. Es ist eine alte traurige Erfahrung, dass nicht nur Gymnasialabiturienten ihr Latein und Griechisch, sondern auch Realschul-Abiturienten ihr Französisch und Englisch sehr bald über Bord werfen. Viele

---

*) Zeitschrift für das Realschulwesen. XII. Jahrg., XII. Heft.

der letzteren sagen wohl schon nach einem Jahre: „Ich kann gar nichts mehr in Französisch und Englisch." Thatsächlich können sie keine Zeitung verstehen, können sich in der fremden Sprache nicht um die nächste Ecke fragen und geraten in die peinlichste Verlegenheit, wenn sie in dem fremden Idiom angesprochen werden. Das Publikum fällt daher über diese Resultate des neusprachlichen Unterrichtes sehr absprechende Urteile; dass gerade ehemalige Realschüler einen ziemlichen Teil dieses klagenden Publikums ausmachen, ist um so trauriger. Hätte jedoch der Schüler einmal nur ein beschränktes Gebiet der fremden Sprache so intensiv gepflegt, dass er es bis zum richtigen Gebrauche in Wort und Schrift gebracht hätte, so hätte das Vergessen auch nach langer Zeit nicht eintreten können. Dafür lässt sich der Erfahrungsbeweis führen. Es giebt in dem vielsprachigen Österreich viele Kinder, die oft zwei, ja drei Sprachen zugleich erlernen. Sie bringen es freilich in keiner zu umfangreicher Sprechfertigkeit. Trotzdem kommt es, wenn sie auch schon oft mit 10—12 Jahren ihre vielsprachige Heimat verlassen, um fortan nur eine Sprache zu sprechen, doch niemals zu einem vollständigen Vergessen der anderen Idiome, die sie einst, wenn auch noch so primitiv, gesprochen haben. Kommen sie dann als Männer wieder in die Heimat zurück, so werden sie doch die so lange nicht gehörten Laute verstehen, sich in kurzem wieder ihrer bedienen und, wenn sie durch Verhältnisse dazu gezwungen sind, auch darin amtieren können. So kann z. B. ein Mährer, wie ich, der in der Kindheit neben seiner deutschen Muttersprache auch czechisch gesprochen und dann zwanzig oder mehr Jahre nur in deutschsprachigen Gegenden verlebt hat, nach diesem langen Zwischenraum verhältnismässig rasch und ohne grosse Mühe diese schwierige Sprache wieder sprechen und sich, wenn nötig, in ihre Litteratur einlesen. Ein Deutscher, der durch acht Gymnasialklassen das Czechische nur „theoretisch" erlernt hat, wird das zu behaupten sich nicht getrauen. Woher kommt dies? Weil der erstere die Sprache einmal wirklich gesprochen, sich das Sprachgefühl erworben hat, das dem anderen mangelt. Das sollte doch ein Wink sein, dass das Sprechen einer Sprache und die damit verbundene Erwerbung eines Sprachgefühls nie hoch genug geschätzt werden können, und dass sich auf die Spracherlernung allein erfolgreich die Sprachbildung pfropfen lässt.

1. Was und wieviel soll demnach dem Schüler, der Englisch zu lernen hat, in seinem First Reading Book geboten werden? — 2. Wie soll das Gebotene innerlich beschaffen sein? — 3. Durch welche Mittel könnte endlich mit Hilfe des Gebotenen Sprachgefühl in dem Lernenden erzielt werden? — Damit hängt natürlich auch das Postulat zusammen, alles vom Unterrichte fernzuhalten, was die Bildung eines Sprachgefühls hindern könnte.

1. Otto Jespersen*) hat als Ziel des fremdsprachlichen Unterrichtes neulich die Erfüllung folgender vier Forderungen aufgestellt: 1. Die fremde Schriftsprache zu verstehen, — 2. die fremde Schriftsprache zu schreiben, — 3. die fremde Umgangssprache zu verstehen, — 4. die fremde Umgangssprache zu sprechen. — Ich habe mir erlaubt, die Reihenfolge dieser Thesen zu ändern. Dem Zwecke dieser Erörterung entsprechend, können hier nur die beiden letzteren Forderungen in Betracht kommen. Die Sphäre der beiden Begriffe „Verstehen" und „Sprechen" ist einer genauen Absteckung bedürftig. Wir müssen von dem Sprechen der Schüler in der Muttersprache ausgehen. Knaben von 15 bis 17 Jahren sprechen ihre Muttersprache in einem ziemlich beschränkten Umfange. Das gilt aber im Verhältnis auch von gebildeten Erwachsenen. Wenn man seine Kollegen, seine Freunde, sich selbst auf die Sprachfertigkeit hin genau beobachtet, so wird man staunen, wie gering sie ist. Jeder hat in seiner Umgangssprache ein kleines, aber wohlbestelltes Feld. Was darüber hinausgeht, muss zum Zwecke gelernt werden. Selbst die „freieste Rede" erfordert auch bei dem geübtesten Redner, wenn er sich nicht bloss in faden Allgemeinheiten und schlechten Witzen bewegen soll, eine Vorbereitung. Freilich nicht eine Vorbereitung, die ein blosses Auswendiglernen ist; aber ein Sache „studieren", darüber Lesen, nachdenken, sprechen hören, es in Gedanken zum Zwecke eines Vortrages zusammenfassen — das ist auch eine Vorbereitung, und ohne eine solche kann man nichts Ordentliches „ex abrupto" sagen. Diese hat ein Schweizer Physiologe sehr treffend „abgekürztes Auswendiglernen" genannt.*)

*) Engl. Studien. X, 3, S. 412 ff.

Der 15- bis 17jährige Knabe hat nun eine noch viel geringere Sprechfertigkeit, einen viel geringeren Wort- und Phrasenvorrat zur Verfügung als der gebildete Erwachsene. Davon kann man sich durch Beobachtung der Gespräche solcher Schüler in der Schule, auf der Gasse, auf dem Spaziergang leicht überzeugen. Und doch sagt man vom Schüler „er kann deutsch", ebenso gut wie von dem sprachgewaltigen Dichter oder Parlamentsredner. Was für ein Unterschied besteht zwischen beiden? — ein gradueller. Hat ein Mensch einmal das Sprechen, wenn auch nur in dem Umfange der Knabensprache, erlernt, so hat er — abgesehen natürlich von der Ausbildung des Sprechens bis zur Redekunst und von der näheren Kenntnis der Sprache — nur noch nötig, den Wortvorrat zu vermehren. Es war und ist daher verfehlt, einem Schüler von 15—17 Jahren ein Englisch zur Erlernung zu bieten, dessen Wortvorrat und begrifflicher Inhalt seinem muttersprachlichen Können nicht entspricht, wenn man ihm zumutet, etwas Englisch zu sprechen, das er auch in der Muttersprache ohne weitläufige Vorbereitung und mit vollem Verständnis nicht sagen könnte. Die Versuche Galtons und Trautscholdts**) beweissen, dass der Vorrat derjenigen Ideen, die dem Bewusstsein zu fortwährendem Gebrauch verfügbar sind, verhältnismässig beschränkt ist und dass dieser Vorrat unter anderem namentlich durch den dem vorstellenden Subjekt eigentümlichen Ideenkreis bestimmt wird, wie er sich infolge der vorangehenden Erlebnisse, der täglichen Beschäftigung und der damit verknüpften vorwaltenden Interessen herangebildet hat.

Das Material zu geeigneten englischen Texten, besonders für das Anfangsstadium des Unterrichtes, müsste daher durch sorgfältige Beobachtung, Aufzeichnung der Äusserungen der muttersprachlichen Sprachfertigkeit, am besten gleichalteriger englischer Schüler, gewonnen werden. Nur müsste man davon das eigentliche School-slang grösstenteils ausschliessen. Wenn dann ein Schüler eine Sprache — wenn auch innerhalb noch so eng gezogener Grenzen — erlernt hat, so erhält er „nicht nur das unentbehrliche Mittel für die Verständigung mit Fremden, sondern es werden auch in und mit der Sprache die Vorstellungen und Vorstellungsverknüpfungen, die Begriffs- und Denkformen, die Naturanschauung und die Auffassung des menschlichen Lebens überliefert, welche sich in ihr verkörpert. Nur indem sich der Mensch in die Sprache eines Volkes einlebt, sie spricht, in ihr denkt, lebt er sich auch in seine Vorstellungs-, Gefühls- und Begriffswelt ein".***)

*) Hoppe, Das Auswendiglernen etc. Hamburg u. Leipzig, 1883.
**) Wundt, Philosoph. Studien. I, 223.
***) Hoppe, ibid.

(Schluss folgt.)

Kommerzielle Vorbildung in England.

Es ist schon seit längerer Zeit die allgemeine Klage in England, dass Ausländer die ersten und bestbezahltesten Stellen in kommerziellen Kreisen einnehmen und dass diese, so zu sagen, dem jungen Engländer das Brot vor der Nase wegnehmen. Wohlverstanden sind unter Fremden zumeist die Deutschen verstanden, denn die Repräsentanten anderer Nationen sind nur in überwiegend kleiner Minorität. Die Zeitungskontroversen über diesen Gegenstand wollten kein Ende nehmen und arteten zum Teil in die grössten Lächerlichkeiten aus. So sagte man den Deutschen nach, dass sie beinahe für nichts arbeiteten, dass sie dies thun könnten, da sie nur von Wurst und Sauerkraut leben, dass sie in den gemeinen Logierhäusern zusammen mit Vagabunden ein Unterkommen finden und ähnliches mehr. Die Angriffe sind zu kindisch um weiter darauf einzugehen, und zeigen nur die Eifersucht auf eine Klasse junger Leute, die in den besten kommerziellen Kreisen durch getreue Pflichterfüllung und Intelligenz die grösste Achtung geniesst. Wer so wie ich, jetzt schon dreissig Jahre, fortwährend mit ihnen in Berührung ge-

kommen ist und unter ihnen und mit ihnen gelebt hat, der weiss sie nach ihrem vollen Werte zu schätzen. In jeder Herde giebt es ja natürlich auch räudige Schafe.

Aber niemanden fiel es ein, auf den eigentlichen Grund dieses Missstandes für die jungen Engländer zurückzugehen. England für Engländer, das war und ist noch immer das Losungswort, ob dieselben aber die durch den Welthandel gebotenen Pflichten erfüllen könnten, das war eine Frage, die man nicht aufwarf, oder die man sich fürchtete zu beantworten. Der englische Kaufmann kann ohne sprachkenntnisliche Hilfe nicht existieren und diese kann er unter seinen jüngeren Landsleuten, wenigstens für jetzt noch, nicht finden. Er verlangt aber auch eine geschäftliche Vorbildung, die den Engländern, trotzdem sie das erste Handelsvolk der Welt sind, gänzlich abgeht.

Es ist wohlbekannt, wie vernachlässigt, oder besser gesagt ganz und gar nicht existierend, die Volksbildung in England war und die in neuerer Zeit eingeführte Schulpflicht ist zu jung, um bereits wichtige Resultate zu zeigen. Aber auch selbst in den höheren, äusserst kostspieligen Schulen wird in keiner Weise auf eine kommerzielle Vorbildung Bedacht genommen und Lateinisch und Griechisch füllen den grössten Teil der Schulzeit aus. So war es vor hundert Jahren und so ist es noch heute. Sehr bezeichnend dafür ist eine Anekdote aus dem Leben des Königs Georg II., der, als er den Gouverneur seines ältesten Sohnes zur Rede setzte, dass dieser keinen richtigen Brief schreiben könne, zur Antwort erhielt: „Sir, aber er kann lateinische Verse machen."

Folgen wir einem jungen Engländer, der soeben die Schule verlässt und sich dem Kaufmannsstande widmen will. Auch ihm fällt es in den meisten Fällen schwer, seine eigene Muttersprache schriftlich orthographisch richtig wiederzugeben, ohne von Satzbildung und Stil zu reden. Es wird aber auch nicht von ihm verlangt, denn er beginnt seine Laufbahn als wohlbestallter Laufjunge, und ein solcher bleibt er sein Leben lang, wenn er auch nach und nach den Titel eines Clerk (Kommis) annimmt und im Gehalt aufrückt. In den meisten Fällen ist und bleibt er eine Maschine, die eben nur eine bestimmte Bewegung machen kann. Von Glück hat der junge Mann zu sagen, wenn er in eines der kleineren Häuser kommt, wo es ihm möglicherweise gelingt, einige Einsicht in verschiedene Fächer zu erlangen, in den grossen Firmen treibt er stets Jahr aus Jahr ein dasselbe tretend, und ausser diesem ist ihm alles eine terra incognita. Daher kommt es auch, dass wir nirgends so wie in England eine Klasse von alten Kommis finden, die, wenn ihre Firma, der sie fast ihr Leben lang gedient haben, aufgelöst wird oder dieselbe ein Unglück trifft, gänzlich wie ein Fisch ausser Wasser sind. Es ist ihnen fast unmöglich ein anderes Engagement zu finden.

Im Laufe der Zeit hat sich allerdings in diesen Verhältnissen manches geändert, denn nach und nach hat der Engländer einsehen gelernt, dass man heutzutage, um in der Welt fortzukommen, wohl noch etwas anderes als Lateinisch und Griechisch lernen muss, besonders in einem Lande wie England, wo der Handel der Zapfen ist, um den sich das ganze gesellschaftliche Leben dreht. Und dass dieses in England schwer zu erreichen ist, das wird am Besten durch die grosse Anzahl von jungen Engländern bewiesen, die im Auslande, namentlich in Deutschland, erzogen werden.

Endlich jedoch hat die Angelegenheit auch in halb offiziellen Kreisen Beachtung gefunden und vor längerer Zeit schon ernannte die Londoner Handelskammer eine Kommission, welche die Sache nach allen Seiten beraten und die nötigen Mittel und Schritte zur Abhilfe dieses Missstandes vorschlagen sollte. Da die Mitglieder derselben eine ganze Reihe von Leuten umfasst, die in theoretischem und praktischem Wissen anerkannt grosse Kapazitäten sind, so war es zu erwarten, dass ihre Vorschläge alle Beachtung verdienen würden. Man hatte zuerst einen Entwurf aufgesetzt und diesen in weiten Kreisen zum Zweck seiner Kritik durch Kaufleute, Banquiers u. s. w. einerseits und durch Lehrer andererseits verbreitet, und mit Hilfe der darauf erfolgten Antworten hat das Komitee jetzt seinen Bericht veröffentlicht, der in der Hauptsache die nachfolgenden Vorschläge enthält.

Der Junior-Kursus der kaufmännischen Erziehung soll ein sechsjähriger sein und etwa mit dem siebzehnten Jahre enden. Acht Lehrgegenstände, nämlich Englisch, namentlich Korrespondenz, Französisch und eine der anderen Sprachen Deutsch, Italienisch, Spanisch und Portugiesisch, Geschichte, Geographie, Mathematik, freies Handzeichnen und Zeichnen von Modellen sind obligatorisch, während fünf andere, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Maschinen und geometrisches Zeichnen und Stenographie der Auswahl der Schüler überlassen sind, doch muss ein jeder die Vorlesungen über wenigstens einen dieser Lehrgegenstände besuchen.

Dieses also sind die Wissenszweige, welche das Komitee für einen Erfolg in kommerziellen Kreisen für unumgänglich nötig hält und es wird angenommen, dass ein sechsjähriger Kursus die Kandidaten soweit darin herangebildet haben wird, dass sie nach abgelegter Prüfung ein Zeugnis der Reife in der Junior-Abteilung erhalten können.

Es muss uns zuvörderst auffallen, dass, ganz entgegengesetzt zu den früheren Erziehungsmethoden, die lateinische Sprache gänzlich ausgelassen ist, auch war dieselbe in dem Entwurf enthalten, doch sprach man sich in kommerziellen Kreisen entschieden dagegen aus, und selbst die Lehrer hielten es für besser, den jugendlichen Geist nicht mit zu vielen Sprachen zu verwirren und dafür lieber Französisch und Deutsch mit umso grösserer Sorgfalt zu behandeln. Die Kommission selbst strich diesen Wissenzweig nur sehr ungern aus ihrem Programm, musste aber nachgeben, da man sie darauf aufmerksam machte, dass der Hauptzweck des ganzen Planes der sei, den jungen Engländer zu befähigen, mit den Ausländern zu konkurrieren und dass dies nur durch die Kenntnis der neueren Sprachen und Mathematik erreicht werden könne, natürlich in Verbindung mit den übrigen Lehrgegenständen.

Ein weiterer Vorschlag ist die Eröffnung von Abendklassen für die weitere Fortbildung der jungen Leute, die den Junior-Kursus passiert haben, und man glaubt annehmen zu dürfen, dass ein Zeugnis der Reife in dieser Abteilung den Kandidaten zu den höheren kaufmännischen Stellen befähigen würde. Fünf Gegenstände sind obligatorisch, nämlich zwei neuere Sprachen, Mathematik, kommerzielle Geographie und kommerzielle Geschichte, während eine Reihe anderer Wissenszweige den Studenten zur Erlernung spezieller Funktionen, wie z. B. Warenkenntnis behilflich sein würde.

Es unterliegt keinem Zweifel, dass der Kommissionsbericht mit der grössten Sorgfalt ausgearbeitet worden ist und dass dessen praktische Durchführung einem sich immer mehr fühlbar machenden Mangel abhelfen wird. Wir dürfen nicht vergessen, dass dieselbe mit sehr grossen Schwierigkeiten zu kämpfen hatte, von denen die Verteilung des Junior-Kursus auf den allgemeinen Schulunterricht wohl keine der kleinsten war. Aber in England fasst man das einmal Begonnene mit fester Hand an und was heute noch ein Stück Papier ist, dürfte sehr bald eine Wirklichkeit werden, besonders da die Vorschläge bereits durch die vereinigten Handelskammern von Grossbritannien in ihrer alljährlichen Versammlung, welche die Vertreter von 67 der ersten kommerziellen Zentren in sich fasst, durch einen speziellen einstimmigen Beschluss acceptiert worden sind und sich diese mächtige Körperschaft, die einen grossen Teil der Intelligenz und des Reichtums Englands in sich schliesst, dadurch zu deren praktische Ausführung verpflichtet hat. Rudolph Schück-London.

Wer ist Sachverständiger für höheres Schulwesen?

Auch im vorigen Jahrhundert noch lag der gelehrte Unterricht meist in den Händen von vielfach verunglückten Theologen. Ihnen denselben zu nehmen, musste das Ziel aller derjenigen werden, die in dem Aufschwung des altsprachlichen Unterrichts das Heil der Menschheit gefunden zu haben glaubten. In welcher Richtung sich das Bestreben dieser Männer bewegt hat, erhellt am treffendsten aus den Worten ihres Meisters Fr. Aug. Wolf, welcher das Studium der alten Sprachen zur Grundlage für die Vorbildung zu gelehrten Berufen, vor allem der Gymnasiallehrer, machen wollte. Er erklärte, dass er die Gleichberechtigung der deutschen Sprache wegen der davon unzertrennlichen Beeinträchtigung der Übungen im lateinischen Stil nicht billigen könne.

Doch drang diese sogenannte neuhumanistische Richtung mit ihrem Bemühen, den gelehrten Unterricht völlig einseitig auf die allein wahre Bildung verleihenden alten Sprachen zu stützen und darüber natürlich jeden anderen Lehrgegenstand, wenn nicht zu beseitigen, so doch gänzlich ins Hintertreffen zu drängen, vorläufig nicht allgemein durch. Unter dem Eindrucke der einmütigen Volkserhebung und der so folgenschweren weltgeschichtlichen Ereignisse des Jahres 1813 schätzte man das Eigene, das Deutschtum in Sprache und Geschichte zu hoch, als dass man es so ohne weiteres dem Ansturm der Altphilologen opfern konnte. Der Lehrplan von 1816 überweist im Gymnasium mit neunjährigem Lehrgange dem Deutschen vierzig wöchentliche Stunden und bestimmt ausdrücklich, dass dasselbe auf der unteren Stufe dem Lateinischen völlig gleichstehen soll, demgemäss beide Gegenstände in Sexta und Quinta sechs Stunden haben, dass die alten Sprachen der Muttersprache den ersten Platz, welchen sie in jeder deutschen Lehranstalt einnehmen müsse, nicht streitig machen dürfen. Doch ist hinreichend bekannt, wie schnell diese vaterländische Begeisterung dahinschwand, wie die Regierungen in seltener Einmütigkeit und offenkundiger Verblendung alle nationalen Bestrebungen unterdrückten und dazu selbst auch die Gewalt nicht scheuten. Es ist recht bezeichnend, dass der Direktor des Polizeiministeriums v. Kamptz von 1824—1832 auch Direktor der Unterrichtsabteilung im Ministerium der geistlichen Angelegenheiten war. Unter ihm wusste der Dezernent für das Gymnasialwesen, Johannes Schulze, die grosse Fülle des neuen Lebens einzudämmen, zu regulieren und durch ein wohlgeordnetes und wohlbeaufsichtigtes System von Kanälen zu „Gesinnungen der Anhänglichkeit und des Gehorsams am Landesherrn und Staate“ hinzuleiten.

Das war die Luft, in welcher die Bestrebungen der Altphilologen aufs Herrlichste gedeihen mussten. Sie drängelten und drängelten unablässig, priesen als das einzige Heil eine durchaus altsprachliche Gestaltung des Unterrichts und waren unerschöpflich in der Auffindung neuer Gründe für eine solche. Da es ja nicht mehr zu leugnen war, dass die alten Sprachen ihrer selbst wegen überhaupt nicht getrieben würden, da auch feststand, dass das Bildende in dem Inhalte und nicht in der Form liege, dieser Zweck sich jedoch weit besser durch die vorhandenen guten deutschen Übersetzungen erzielen lasse, so erfand man das Schlagwort von der formalen Bildung, wegen deren der altsprachliche Betrieb unerlässlich sei. Solche Anschauungen wurden immer aufs neue und immer dringender wiederholt, bis auch die massgebendsten Kreise von der allein bildenden Kraft des klassischen Sprachstudiums überzeugt waren. Den Lehrplan von 1837 krönte das heisse Bemühen der Altphilologen, indem er dem Unterrichte in den beiden alten Sprachen im Gymnasium mit neunjährigem Lehrgange 128 wöchentliche Stunden überwies, während das Deutsche mit 22, das Französische mit 12 Stunden abgefunden wurden.

Seitdem haben die Anhänger des altsprachlichen Unterrichts das Heft in den Händen zu halten verstanden, sich den entscheidenden Einfluss auf die Gestaltung des höheren Schulwesens zu wahren gewusst. Als in den vierziger und fünfziger Jahren eine Verstärkung der deutschen und der lebenden fremden Sprachen betont wurde, erklärte der bekannte Philologe und Kollege Wieses, M. Seyffert: „Es ist einzig und allein das formale Prinzip, welches der Philologie die Mittel der Gymnasialbildung ihren ewigen, durch nichts zu ersetzenden Wert verleiht und dieselbe zugleich zum universalen Bildungsmittel macht.“ Der deutsche Unterricht wird für überflüssig, ja für schädlich erklärt, weil die Nationalitätsbestrebungen von der Wurzel des Humanismus loslösen. Diese Redewendung kehrt bei den unbedingten Lobrednern des altsprachlichen Unterrichts immer und immer, bald mehr bald minder kräftig und selbstbewusst wieder, wenn es gilt, ihn als die wunderbarste Gymnastik, welche auch den ungelenksten und stumpfsten Geist gewandt, biegsam, kräftig macht, als die einzig wahre Schule des logischen Denkens in den Himmel zu heben oder ihn gegen die berechtigtsten Wünsche der Zeit in seinem unveränderlichen Bestande zu verteidigen.

Wer aus der Geschichte des gelehrten Unterrichts vor allem dieses Jahrhunderts überhaupt etwas lernen will, dem beweist sie mit der grössten Deutlichkeit und Klarheit, dass die Altphilologen die verbissensten Gegner jeder Schulreform sind und stets bleiben werden. Unter dem Schein des Rechtes haben sie sich zu Herren des höheren Schulwesens gemacht; mit den fadenscheinigsten Gründen widersetzen sie sich grundsätzlich jeder Neuordnung, welche den altsprachlichen Unterricht einschränken, die deutsche Schule vor allem auf nationaler Grundlage umgestalten will, und haben mit ihrem Widerstande leider immer Erfolg gehabt, obwohl durch ihr völlig einseitiges Betonen der bildenden Kraft der alten Sprachen das Deutschtum auf das Empfindlichste gekränkt, das Nationalbewusstsein auf das Tiefste verletzt worden ist und fortdauernd gekränkt und verletzt wird.

Auf dieses eigensinnige Beharren der Philologen am Alten, zum unberechenbaren Nachteil des deutschen Volkes, hat dieses in der Masseneingabe an den Kultusminister eine sehr deutliche Antwort gegeben. Ob dieselbe jedoch den gewünschten Erfolg haben wird, steht dahin, so lange man massgebenden Ortes die Altphilologen als die alleinigen Sachverständigen ansieht und berücksichtigt. Wie sie die berechtigtsten Wünsche des Volkes zu erfüllen verstehen, dafür diene als Beweis nur das Folgende.

Der Lehrplan von 1816 überwies dem Lateinischen 68 Stunden, dem Griechischen 43, der von 1837 jenem 86, diesem 42, der von 1856 liess dies unverändert bestehen. 1816 erhielt das Deutsche 40 Stunden, das Französische fiel ganz fort; 1837 blieben dem deutschen Unterricht nur 22, wurde das Französische mit 12 Stunden wieder eingeführt, welche Zahl 1856 dort gar auf 20 herabgesetzt, hier auf 17 erhöht ward. Hieraus erhellt unwiderleglich, dass alle Unterrichtsgegenstände, welche neu eingeführt oder erweitert wurden, den alten Sprachen keinen Abbruch thaten, ja dass das Latein 1837 gegen 1816 um 18 Stunden verstärkt wurde, dass alle Neuerungen stets auf Kosten anderer Lehrfächer, vor allen des Deutschen vorgenommen sind, welches 1837 um 18 und 1856 noch um 2 weitere Stunden verkürzt ward. Und eine Schule, in welcher 128 Stunden wöchentlich den alten Sprachen und bloss 20 Stunden der Muttersprache gewidmet waren, hatten die Altphilologen den Mut, als eine deutsche zu bezeichnen. Das „Reförmchen von 1882“, wie Professor Fick-Würzburg treffend bemerkt hat, änderte an der Stundenzahl der Lehrgegenstände nichts Wesentliches; nach wie vor nehmen die alten Sprachen den ersten Platz in den deutschen Gymnasien ein; wie früher, so auch nach 1882 sind sie allein massgebend für die Beurteilung eines Schülers.

Die Gesinnungen der Altphilologen lassen sich kaum treffender beleuchten als durch ihre Ansichten über die Stellung und Bedeutung der deutschen Sprache und Litteratur im Gymnasium, wie folgende Beispiele aus der neuesten Zeit darthun mögen.

Im Februar 1883 hatten sich württembergische Gymnasialdirektoren für Beseitigung des deutschen Aufsatzes als Prüfungsfaches unter Berufung auf die geringen Leistungen in diesem Fache ausgesprochen. Am 19. April schon bestimmte die Regierung, dass ungenügende Leistungen im Deutschen die Erteilung des Reifezeugnisses nicht ausschliessen sollten, wohl aber ungenügende Noten im Lateinischen. Eine bessere und schnellere Erfüllung ihrer Wünsche konnten selbst die Gymnasialdirektoren kaum erwarten. Es ist dieser Fall aber auch ein unumstösslicher Beleg für den weitgehendsten Einfluss der Altphilologen auf die Entschliessungen der Regierungen.

In seinen Betrachtungen über unser klassisches Schulwesen schreibt Direktor Steinmeyer-Aschersleben: „Das Ziel, junge Männer heranzubilden, welche im Lesen, Sprechen und Schreiben ihre Muttersprache beherrschen und das Schülerhafte abgestreift haben, kann nicht durch den deutschen, sondern besser als durch den deutschen Unterricht durch den lateinischen erreicht werden. Diese Ansicht, seit langem schon der Glaubenssatz der Altphilologen, hat die allgemeinen, leider zu berechtigten Klagen über die überaus mangelhafte Vorbildung der Gymnasiasten im Deutschen erzeugt. Dass sie trotz dieses aus nationalen Gründen beklagenswerten Ergebnisses mit einem gewissen Eigensinn festgehalten wird, zeigt nur zu deutlich, was von den Altphilologen für eine Schulreform zu erwarten ist.

Die Lehrer der alten Sprachen haben es erreicht, dass alle Stellen von Bedeutung im Schulwesen mit Männern ihrer Gesinnung besetzt sind. Altphilologen fast ausschliesslich sind zu Direktoren, zu Schulräten, zu Dezernenten im Unterrichtsministerium ernannt worden. Auf das Urteil solcher unbedingten Verehrer der alten Sprachen ist der Kultusminister angewiesen. Dieser steht der Entwickelung unseres höheren Schulwesens un-

zweifelhaft wohlwollend gegenüber, aber kann es Wunder nehmen, dass seine Entschliessungen stets zu Gunsten des Lateinischen und Griechischen ausgefallen sind, wo die Altphilologen seine ersten und nächsten Sachverständigen sind, Männer, deren Urteil in der einseitigsten Weise von der unverständigen Überschätzung des Fremden eingegeben wird? Sollen noch ferner die Lehrer der alten Sprachen, denen sie ein förmliches Monopol im Unterrichte verschafft haben, selbständig und eigenmächtig über die tiefgreifendsten Fragen des höheren Unterrichts entscheiden? Kann das deutsche Volk zu solchen Sachverständigen, welche ihren weitreichenden Einfluss eigennützig zu Gunsten der alten Sprachen und zum grössten Schaden alles dessen missbraucht haben, was das Deutschtum stärken, das Nationalbewusstsein veredeln und kräftigen kann, aufrichtiges Vertrauen hegen? Wir haben auf diese Fragen nur ein entschiedenes Nein! Als Sachverständige sollen auch die Vertreter aller übrigen Fächer, die gegenüber den Altphilologen fast gar nicht zur Geltung kommen, gehört werden, vor allem aber solche, die erfahren haben, in welcher Weise der einseitig-altsprachliche Unterricht gewirkt hat, und dessen Schäden kennen gelernt haben. Und das ist die Mehrzahl aller Gebildeten. Es ist deren heiligste Pflicht gegen ihre Kinder, gegen das Vaterland, freimütig sich über die unverkennbaren Schattenseiten unseres höheren Schulwesens in Wort und Schrift zu äussern und mannhaft und ehrlich für eine grundsätzliche Neuordnung desselben einzutreten. Es ist die Pflicht der Regierung, den gesunden Kern aus solchen Darlegungen hervorzuheben und, dem Wunsche der Allgemeinheit, nicht dem eigennützigen Verlangen von ein paar hundert Altphilologen nachgebend, in gebührender Weise zu berücksichtigen.

(Berliner Tageblatt.)

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Die Leidenschaften, die sich ums Herz lagerten, schlugen Wurzeln im feinsten Bau unserer beseelten Fibern und im Abgrund solcher dunklen Kräfte ruhe der Name zu allem Grossen. Im harten Kampfe wachse die Seele, im beständigen Kampfe mit sich selbst und der Welt. Licht könne nur aus überwundenen Schatten, die Leidenschaft für das Gute nur aus überwundener Leidenschaft der Sinnlichkeit werden.

An einer anderen Stelle klingt es wie indische Weisheit: „Je reiner und edler etwas in unserer Natur ist, desto mehr geht es aus sich heraus, entsagt seinen engen Schranken, wird mitteilend, unendlich, ewig. Dahin gehören alle hellen Gedanken, bei welchen wir uns selbst vergessen und nur im Gegenstande leben. Wo Saiten der Art erklingen, tönen alle reinen Gemüter mit. Zum Übergang dieses Beitrages in den ewigen Schatz der Weisheit gehört notwendig die Ablegung unseres Ich. Alles mit Persönlichkeiten Vermischte muss in den Abgrund; in den Triebwerken der grossen Weltmaschine muss es so lange geläutert werden, bis der Bodensatz sinkt."

Im 4. Band seiner „Ideen" wandte sich Herder gegen das Christentum. Wie seltsam! Nachdem er in den Resultaten seines Denkens zu Tage gefördert, was Christus unendlich viel schöner und erhabener gesagt hat, wird der Erlöser als ein Mann hingestellt, der, gegen die Schriftgelehrten ergrimmt, mit einem Sinn für das Reinmenschliche ausgestattet, das Gottesreich auf alle Menschen ausdehnen wollte. Er gehe von dem Irrtum aus, dass er wiederkehren werde und darauf sei die Verbreitung des Christentums zurückzuführen.

Dass der Erlöser auf die falsche Richtung des Willens hingewiesen, dass er eine neue Geburt desselben verlangt und Selbstverleugnung und Demut gepredigt habe, das erscheint Herdern als eine Nebensache.

Goethe sowohl wie er vermeinten auf dem Wege des Intellekts zur völligen Freiheit zu gelangen, inwieweit ihnen dies gelungen ist, wage ich nicht zu entscheiden. Wiederholt aber treffen wir auf Bemerkungen über Herder, die diesen mit zunehmendem Alter immer gereizter und zum Hohn geneigt darstellen. Er nahm alles schief und in den Entwürfen zu den „Briefen zur Beförderung der Humanität" spricht sich sein Gemütszustand oft scharf genug aus.

Der Wille muss ein anderer werden, die Macht des Intellekts aber ist hierzu nicht bedeutend genug. Der letztere kann wohl helfend und erleuchtend, nicht aber bessernd auftreten.

Kant, der in dem moralischen Sollen das Wollen des Menschen aufgehen lassen will, und doch zugleich betont, dass seit Weltanfang keine einzige Handlung rein moralisch gewesen, meint in der Kritik der Urteilskraft, dass die Natur uns antreibe, das Metaphysische zu erforschen; es rege uns die moralische Fähigkeit zur Vorstellung eines höheren Wesens an, dem wir in Demut und Liebe uns hingeben möchten.

In der „Religion innerhalb der Grenzen der blossen Vernunft" nennt er als das Grundwesen des Christentums die Einsicht in das radikal Böse der menschlichen Natur. Die Umkehr zum Guten sei ein Geheimnis und nur möglich durch ein Ideal von oben, das in einem Menschen sich verkörpere.

Goethe äusserte darob gegen Herder, mit dem „radikal Bösen" habe Kant seinen philosophischen Mantel freventlich mit einem Schandfleck beschlabbert, Lavater aber hält ihn fortan für den grössten Denker seiner Zeit.

Kant sagt weiter in dem genannten 1793 erschienenen vorgenannten Werke, wer die ursprüngliche Natur des Menschen nicht für radikal böse halte, habe eine heroische Meinung, die wohl allein unter Philosophen und in unseren Zeiten vornehmlich unter Pädagogen Platz gefunden hat, die aber vermutlich bloss eine gutmütige Voraussetzung der Moralisten von Seneca bis Rousseau sei, um zum unverdrossenen Anbau des Guten anzutreiben. Er spricht dann an einer anderen Stelle von angeborener und zugezogener Verdorbenheit, und in seiner Anthropologie meint er, dass der Mensch nicht durch eine allmähliche Reform (Erziehung) ein guter werde, es bedürfe vielmehr einer Revolution in der Gesinnung, einer Art Wiedergeburt. Fragmentarisch ein besserer Mensch werden zu wollen, ist ein vergeblicher Versuch; denn der eine Eindruck erlischt, während dessen man an einem anderen arbeitet; die Gründung eines Charakters aber ist absolute Einheit des inneren Prinzips des Lebenswandels überhaupt.

Freilich scheint der Königsberger Philosoph immer noch etwas Gutes in der menschlichen Natur, und mit Recht, vorauszusetzen, sagt er doch im „Streit der Fakultäten": „Es ist etwas in uns, was zu bewundern wir niemals aufhören können, wenn wir es einmal ins Auge gefasst haben, und dieses ist zugleich dasjenige, was die Menschheit in der Idee zu einer Würde erhebt, die man am Menschen, als Gegenstande der Erfahrung, nicht vermuten sollte. Dass wir den moralischen Gesetzen unterworfen und zu deren Beobachtung selbst mit Aufopferung aller ihnen widerstreitenden Lebensannehmlichkeiten durch unsere Vernunft bestimmte Wesen sind, darüber wundert man sich nicht, weil es objektiv in der natürlichen Ordnung der Dinge als Objekt der reinen Vernunft liegt, jenen Gesetzen zu gehorchen; ohne dass es dem gemeinen und gesunden Verstande nur einmal einfällt, zu fragen, woher uns jene Gesetze kommen mögen, um vielleicht, bis wir ihren Ursprung wissen, die Befolgung derselben aufzuschieben oder wohl gar seine Wahrheit zu bezweifeln. — Aber dass wir auch das Vermögen dazu haben, der Moral mit unserer sinnlichen Natur so grosse Opfer zu bringen, dass wir das auch können, wovon wir ganz leicht und klar begreifen, dass wir es sollen, diese Überlegenheit des übersinnlichen Menschen in uns über den sinnlichen, desjenigen gegen den der letztere, wenn es zum Widerstreit kommt, nichts ist, ob dieser zwar in seinen eigenen Augen alles ist, diese moralische, von der Menschheit unzertrennliche Anlage in uns ist ein Gegenstand der höchsten Bewunderung, die, je länger man dieses wahre, nicht erdachte Ideal ansieht, nur immer desto höher steigt, so dass diejenigen wohl zu entschuldigen sind, welche, durch die Unbegreiflichkeit derselben verleitet, dieses Übersinnliche in uns, weil es doch praktisch ist, für übernatürlich, d. i. für etwas, was gar nicht in unserer Macht steht und uns als eigen zugehört, sondern vielmehr für den Einfluss von einem anderen und höheren Geiste halten; worin sie aber sehr fehlen, weil die Wirkung dieses Vermögens alsdann nicht unsere That sei, mithin uns auch nicht zugerechnet werden könnte, das Vermögen dazu also nicht das unserige sein würde. — Die Benutzung der Idee

dieses uns unbegreiflicher Weise beiwohnenden Vermögens und der Ansherzlegung derselben von der frühesten Jugend an und fernerhin im öffentlichen Vortrage, enthält nur die echte Auflösung jenes Problems vom neuen Menschen; und selbst die Bibel scheint nichts anderes vor Augen gehabt zu haben, nämlich nicht auf übernatürliche Erfahrungen und schwärmerische Gefühle hinzuweisen, die statt der Vernunft diese Revolution bewirken sollten, sondern auf den Geist Christi, um ihn, so er ihn in Lehre und Beispiele erwies, zu dem unserigen zu machen oder vielmehr, da er mit der ursprünglichen moralischen Anlage schon in uns liegt, ihm nur Raum zu verschaffen."

(Fortsetzung folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Berlin.** (Die Delegierten-Versammlung des Realschulmänner-Vereins) trat, wie das „Braunschweiger Tageblatt" berichtet, am 15. April in Berlin zusammen. Dem 13. Jahresberichte, erstattet vom Professor Schmeding (Duisburg), entnehmen wir folgendes: Er beginnt mit einem Rückblick auf die Realschuldebatte im Abgeordnetenhause vom 6. März, welche dem Vereine die so lange gewährte Hoffnung hat nehmen müssen, durch v. Gosslers Mithilfe sein Ziel zu erreichen. Durch die Rede ist indes Klarheit in die Lage gebracht. Schwer sei jedoch mit den Anschauungen Gosslers über die Wirkung des Gymnasialunterrichts die an anderer massgebender Stelle gehegte Furcht vor dem gelehrten Proletariat zu vereinen. Aus der Gedächtnisrede des Professors Curtius auf Kaiser Friedrich III. geht hervor, dass derselbe Realschulbildung genossen wie der Herzog Ernst von Koburg-Gotha und dessen Bruder, der Gemahl der Königin von England. Die Preyersche Schrift „Naturforschung und Schule" ist von seiten der Unterrichtsverwaltung und des Gymnasiums heftig angegriffen — besonders werden die Namen Jäger, Matthias, Vaihinger genannt — aber ebenso warm und geschickt vom Verfasser, dem Handelssekretär Bernhardi u. a. verteidigt.

Unter der grossen Zahl von Schriften, welche die Reformfrage zu Gunsten des Vereins behandeln, hebt der Bericht namentlich die des Gymnasial-Oberlehrers Cauer in Kiel und die „Bekenntnisse über den Gymnasial-Unterricht vom Gymnasial-Lehrer Alethegoras (Otto Salle, Braunschweig)" hervor. Die erstere ist, obwohl sie die Beseitigung des Monopols energisch verlangt, in den Preussischen Jahrbüchern aufgenommen und durch die Nordd. Allg. Ztg. empfohlen. Alethegoras, früher ein begeisterter Verehrer der alten Sprachen, ist durch die Schriften Schmedings von diesem Standpunkt zurückgekommen und weist nun mit grosser Kenntnis des Altertums und seiner Litteratur die Ansprüche desselben auf seine jetzige Stellung im Schulunterrichte zurück.

Die mit fast 23000 Unterschriften bedeckte Eingabe des Geschäftsausschusses der akademischen Vereinigung ist, wenn auch am Rhein von gymnasialer Seite „Dilettanten"- und Radau-Petition genannt, doch ein bedeutsames Zeichen der allgemeinen und grossen Unzufriedenheit mit den jetzigen Schulzuständen. Die Hoffnungen auf das Wohlwollen und Entgegenkommen des Ministers jedoch, welche der Ausschuss bei der Übergabe geschöpft, sind nach dem 6. März als falsch zu bezeichnen. Es ist irrig, dass die Unterschriften zur Heidelberger Erklärung ohne Zuthun von gymnasialer Seite beschafft sind. Die Beleuchtungen derselben durch Steinbart, Vogel und Viereck ergeben, dass $^{8}/_{9}$ der deutschen Professoren an Hochschulen es ablehnen, dem Gymnasium das gewünschte Vertrauensvotum zu geben. Professor Uhlig in Heidelberg hat eine Reise nach Schweden gemacht und hier von Altphilologen ungünstige Stimmen über die dort eingeführten Reformen vernommen, die gründlichen Nachforschungen Klinghardts-Reichenbach kommen zu entgegengesetzten Resultaten und widerlegen Uhlig.

Die von dem Verein seit mehreren Jahren erstrebte Gültigkeit der Reife-Zeugnisse der Real-Abiturienten im Deutschen Reiche ist in diesem Jahre erreicht. Die im vorigen Jahre gestellte Preisaufgabe, betr. die Überfüllung in den sogen. gelehrten Berufsfächern und Abhilfe derselben, hat 76 Bearbeiter gefunden. Auch in diesem Jahre hat (wie schon früher einmal) ein Realabiturient einen Preis für die Lösung einer theologischen Preisaufgabe erhalten. In der Totenschau werden die Minister Tresort und Varnbüler genannt und ihnen ein warmer Nachruf gewidmet. Der Bericht schliesst damit, dass, so entmutigend auch die Ablehnung der Mithilfe des Ministers v. Gossler ist, der Verein doch auch in diesem Jahre nichts erfahren habe, was ihn irre machen könnte, und er hat allen Grund, mutig in seinen Bestrebungen fortzufahren.

Zum Beginn der am 16. April 11 Uhr vormittags unter Vorsitz des Direktors Schauenburg abgehaltenen Schlusssitzung des Realschulmännervereins erfolgte, wie die „Voss. Ztg." mitteilt, durch Direktor Steinbart-Duisburg die Verkündigung des Spruches, welchen das Preisgericht gefällt hat über die vom Vereine ausgeschriebene Bewerbung betreffs der Frage: „Welches sind die Ursachen und welches die Mittel zur Beseitigung der Überfüllung der gelehrten Berufsarten?" Das Preisgericht bestand aus den Herren Geh. Ober-Reg.-Rat Höpfner, Abgeord. Frhr. v. Zedlitz-Neukirch, Prof. Paulsen-Berlin, Prof. Conrad-Halle, die Realgymnasialdirektoren Schauenburg-[illegible]ld und Steinbart-Duisburg, endlich dem Abg. Seyffarth-Krefeld. [illegible]er war durch Krankheit verhindert, an der Schlusssitzung teilzu[illegible]en. 76 Arbeiten waren eingegangen, darunter $^{4}/_{5}$ von Lehrern, die [illegible]gen von Ärzten, Architekten, auch Subalternbeamten herrührend. Der Osten und Norden Deutschlands stellen die meisten Bearbeiter, wenige der Süden, aus Berlin sind 17. Die Preisrichter erkennen an, dass die Arbeiten durchschnittlich im hohen Masse von Fleiss und Begabung zeugen, halten aber keine derselben für so in allen Teilen gelungen, dass sie ein Anrecht auf den vollen ausgeschriebenen Preis von 1000 Mk. besässe. Sie haben demnach von dem ihnen seitens der Delegiertenversammlung zugebilligten Rechte einer Teilung des Preises Gebrauch gemacht. Nachdem zunächst 6 Arbeiten auf die engere Wahl gestellt und sodann noch zwei von diesen ausgeschieden waren, bedachte das Preisgericht mit Preisen von je 500 Mk. die beiden unter No. 12 und 26 der Eingänge verzeichneten, aus Nordhausen bez. Heidelberg gekommenen Arbeiten. Bei Eröffnung der die Namen der Einsender enthaltenden Kouverts stellten sich als Verfasser heraus der Gymnasial-Oberlehrer Pietzker in Nordhausen und der Gymnasial-Professor Treutler in Karlsruhe. Die beiden demnächst als gut befundenen Einsendungen werden ehrend erwähnt; sie tragen das Motto „Suum cuique", bez. „Erst wägen, dann wagen". Zur Eröffnung der betreffenden Kouverts hielt sich das Preisgericht nicht befugt. Nur wenn die Verfasser dies selbst wünschen, soll die Eröffnung bezw. Bekanntgebung erfolgen. Wegen Drucklegung der beiden preisgekrönten Arbeiten wird alsbald mit deren Verfassern verhandelt werden.

Sodann hielt Professor Paulsen-Berlin einen Vortrag über das Thema: „In welchem Sinne ist das Realgymnasium auch eine humanistische Anstalt zu nennen?" In sehr weiten Kreisen herrsche die Meinung, es wolle und könne das Realgymnasium eine humanistische Bildung nicht erteilen. Dem gegenüber habe man zu fragen: Soll die humanistische oder die realistische Bildung Grundlage der allgemeinen, bezw. der gelehrten Bildung sein? und falls dies zu Gunsten der humanistischen Bildung entschieden würde: Bietet das Realgymnasium humanistische Bildung im bezeichneten Sinne? Redner hält die humanistische Bildung für die notwendige Grundlage der Jugenderziehung; freilich leben wir im naturwissenschaftlichen Zeitalter und die Natur stellt uns eine Fülle wichtiger Aufgaben; unser ganzes wirtschaftliches Leben kommt im Grunde auf Bearbeitung dessen hinaus, was die Natur uns liefert. Aber andererseits lebt der Mensch, geistig genommen, in der Geschichte, zum Unterschiede vom Tiere, welches lediglich in der Natur lebt; die Beziehung des Menschen zum Menschen, die Fähigkeit, sich hineinversetzen zu können in das Geistesleben eines anderen Menschen, ist für den Menschen das Wichtigste, und das Studium des Menschen wird am unmittelbarsten vermittelt durch die sprachlich-historischen Fächer. Deshalb bleibt für jeden, der an der Aufgabe, Menschen zu erziehen, beteiligt ist, für den Geistlichen, den Lehrer, den Richter, Arzt, Offizier, ja auch für den Techniker, der sprachlich-litterarische Unterricht unerlässlich. Auch der formale Nutzen dieses Unterrichtes sei, so führte Redner weiter aus, mindestens ebenso gross, wie der des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichtes — schon um deswillen, weil sich die mathematische Denkweise für viele Probleme, z. B. pädagogische oder soziale, keineswegs eigne. Die Lösung derartiger Aufgaben hänge vielmehr von dem Takte, der Fähigkeit ab, sich der unendlichen Mannigfaltigkeit der hierbei mitsprechenden Verhältnisse anzuschmiegen. Die Bethätigung mathematischer Denkweise auf ungeeigneten Gebieten habe stets üble Folgen; man denke an die Anekdote von dem Mathematiker, welcher nach dem Lesen eines Dramas ausrief: „Aber was ist denn damit bewiesen?" Welche Verwüstungen auf geschichtlichem und religiösem Gebiete habe nicht die von der Mathematik und Mechanik beherrschte rationalistische Philosophie des 18. Jahrhunderts angerichtet; der ganze Versuch der französischen Revolution zeige einen mathematischen Charakter. Bei aller Einseitigkeit werde sich die sprachlich-historische Denkweise schwerlich so gefährlich erweisen, wie die einseitige mathematisch-naturwissenschaftliche. Unter lebhaftem Widerspruche aus der Versammlung heraus stellte Redner weiter die Behauptung auf, es sei leichter, auf sprachlich-litterarischem Gebiete zu spontanen selbständigen Leistungen der Schüler zu gelangen, als auf dem andern, und der Autoritätsglaube entwickele sich leichter auf diesem, als auf jenem. Über die Erklärung eines mathematischen Lehrsatzes könne nur eine Meinung entstehen, über diejenigen eines Götheschen Dramas aber sehr viele. Aus alledem müsse die Überzeugung erwachsen, dass der Schwerpunkt des Jugendunterrichts in die humanistischen Fächer falle. Kann nun das Realgymnasium dieser Überzeugung gerecht werden? Sicherlich. Schon der äussere Umstand spreche dafür, dass drei Viertel seines Lehrplanes den sprachlich-geschichtlichen Fächern gewidmet sind. Eine genauere Betrachtung ergebe folgendes. Zuvörderst sei zu erklären, dass auf deutschen Schulen der deutsche Unterricht den Mittelpunkt alles Unterrichts zu bilden habe, nicht sowohl an Stundenzahl, wie im Geiste; sämtliche übrigen Fächer müsse er organisch durchdringen. Nun herrsche auf dem Realgymnasium eine weit innigere Wechselbeziehung zwischen dem fremdsprachlichen und dem deutschen Unterrichte, als auf dem Gymnasium; denn Französisch und Englisch leisten unzweifelhaft mehr für die Ausbildung des deutschen Stiles, als das Latein — trotz der gegenteiligen Behauptung der Altphilologen. Im ganzen habe freilich selbst auf der Realanstalt das Deutsch noch nicht ganz die ihm gebührende Stellung erhalten; die Überlieferung des Gymnasiums sei hier noch deutlich zu spüren. Zur Abhilfe empfiehlt Redner die Aufnahme der philosophischen Propädeutik in den Deutschunterricht, allerdings nicht in besonderen Stunden und unter Einführung einer Prüfung auf Grund eines bestimmten Leitfadens („es gäbe

kein besseres Mittel, die Sache wieder tot zu machen, als dieses*), sondern durch freie Einwirkung des Lehrers innerhalb der übrigen Stunden. Die Philosophie, bei der man sich an englische, französische und heimische Philosophen zu halten habe, bilde zugleich ein wertvolles Gegengewicht gegen gewisse Gefahren, welche der naturwissenschaftliche Unterricht manchen unreifen Köpfen drohe. Ein zweites Mittel zur besseren Ausgestaltung des deutschen Unterrichts sei die Berücksichtigung der Geschichte unserer Sprache und unseres litterarischen Lebens. Das Gymnasium habe abgelehnt, auf diesen Gegenstand einzugehen, die Realanstalt möge sich ihm zuwenden, denn es gebe keine bessere Einführung in das Verständnis der geistigen Entwickelung unseres Volkes. Mit Übersetzungen unserer alten deutschen Litteraturwerke sei wenig anzufangen, es versagen diese hier gerade so wie bei Dialektdichtungen, während sie bei fremdsprachlichen Erzeugnissen ungleich geniessbarer seien. Die Grammatiker pflegen die Sprache als ein fertiges, starres Ding zu behandeln, das der Schulmeister dem Schüler einzuhämmern habe; durch jenen Unterrichtszweig aber gelange letzterer zur Anschauung vom Werden und Wachsen der Muttersprache. Ebenso möge man die Kenntnis der vaterländischen Denkmäler pflegen, die liege sehr im Argen. Die Zeit zu alledem müsse einerseits der Geschichtsunterricht hergeben, andererseits der fremdsprachliche, der des Aufsatzes im Examen sehr gut zu entraten vermöge. Redner wandte sich nun den neueren Sprachen zu, mit denen von rechtswegen der Sprachunterricht zu beginnen habe und denen man den grammatikalischen Unterricht vornehmlich zuweisen solle. Wenn die Gymnasialfreunde sagen, das geschichtliche Verständnis unserer klassischen Litteratur sei ohne die antiken Schriftsteller nicht zu gewinnen, so lasse sich mit grösserem Rechte behaupten, es sei jenes Verständnis möglich ohne die Kenntnis der Litteratur unserer Nachbarvölker in der Periode der Klassiker. Shakespeare und Rousseau haben jedenfalls einen ungleich stärkeren Einfluss auf unsere Dichtung und Philosophie gehabt, als irgend ein Dichter und Philosoph des Altertums. Überhaupt gewinne die Kenntnis der modernen Sprachen eine immer grössere Bedeutung für die Erkenntnis des geistigen Lebens unserer Nachbarn, welches gerade in der Gegenwart weit inniger mit dem unsrigen verknüpft sei, als früher und selbst in jener Zeit, wo wir noch äusserlich mit diesen Völkern, z. B. auf kirchlichem Gebiet, geeint waren. Diese Erkenntnis bilde namentlich auch ein unschätzbares Gegengift gegen die politische Verhetzung, „denn es hasst nur der ein Volk, der es nicht kennt“. Endlich gedachte Vortragender des altsprachlichen Unterrichtes. Er sprach seine Überzeugung von der Notwendigkeit des Lateinunterrichtes für jede gelehrte Bildung aus, nicht sowohl der römischen Litteratur, als der Weltstellung halber, welche die lateinische Sprache eingenommen hat und in gewissen Sinne noch heute einnimmt. Übrigens seien auch die römischen Dichter nicht zu verachten, und insbesondere komme Horaz in Betracht, den man auch am Realgymnasium, erforderlichen Falls unter Zuhilfenahme einer guten Übersetzung, lesen sollte. Im allgemeinen befriedige aber auch die Pflege des Latein an dieser Anstalt, und so zeige sich, dass letztere in den humanistischen Fächern recht reichlich bedacht ist und dass die Meinung, sie sei wesentlich realistisch organisiert, auf einem Missverständnisse beruht. Ganz im Gegenteil kennzeichne sie sich als eine Anstalt für allgemeine Bildung, und ihre Forderung, als gleichberechtigte Ergänzung des alten Gymnasiums anerkannt zu werden, sei durchaus berechtigt, da sie dasselbe Ziel mit nur etwas veränderten Mitteln erstrebe. Und da dies anerkannt werden müsse, so sei auch die schliessliche Gewährung jener Forderung vorauszusehen; mit den Worten Wieses müsse man sagen: Tandem bona causa triumphat.

Den Schluss der Sitzung bildete die Verhandlung über folgende, die neuesten Erscheinungen auf dem Gebiete der Schulreform berührenden Thesen:

1. Die Delegiertenversammlung des Allgemeinen deutschen Realschulmänner-Vereins steht mit schmerzlicher Überraschung der von neuem abgegebenen Erklärung des Herrn Ministers v. Gossler gegenüber, dass die Gleichberechtigung der Realgymnasien mit den Gymnasien in Gefahr drohender Weise den Zudrang zur Universität zu vermehren geeignet sei. Diese Anschauung ist durch die Erfahrung, wie durch die wissenschaftlichen Untersuchungen berufener Männer widerlegt. Die Versammlung erachtet es für ihre Pflicht, ebenfalls erneut auszusprechen, dass gerade die jetzige Alleinberechtigung die gefährlichste Förderung jenes volkswirtschaftlichen Übels bildet.

2. Der Realschulmänner-Verein erblickt in dem Entstehen jüngerer Schulreform-Vereine nicht das Hervortreten gegnerischer Strömungen, sondern wertvolle Zeugnisse für das immer allgemeiner erwachende Bewusstsein von der Notwendigkeit zeitgemässer Fortbildung unseres höheren Schulwesens.

3. Der Realschulmänner-Verein weiss sich mit den Vertretern dieser Bestrebungen einig in der Forderung gleicher Berechtigungen, sowie in der Reihe grundsätzlicher Überzeugungen und wichtiger Ziele: allmähliche Umgestaltung des Unterrichts und der Erziehung auf nationaler Grundlage, sorgfältigere Pflege der körperlichen Entwickelung, Ausrüstung des heranwachsenden Geschlechts mit den Kenntnissen und dem Pflichtgefühl, erforderlich um die grossen wirtschaftlichen und sittlichen Aufgaben der Neuzeit klar und zielbewusst zu erfassen.

4. Aber auch in Übereinstimmung mit hervorragenden Vertretern der Gymnasien sieht der Realschulmänner-Verein eine Erweiterung der Berechtigungen der zur Zeit bestehenden neunklassigen Real-Lehranstalten als eine notwendige Bedingung jeder ferneren gedeihlichen Entwickelung an.

Die Sätze wurden einstimmig angenommen. Aus der Diskussion ist nur anzuführen, dass Direktor Steinbart-Duisburg die Angabe einer Kritik unterzog, welche der Minister über die stellenlosen Lehramtskandidaten in der bekannten Landtagsdebatte vom 6. März gemacht hatte: es sollen hiernach 7—800 solcher Leute da sein, welche in 5 bis 6 Jahren noch keinen Groschen verdient haben. Diese Angabe sei ganz unzweifelhaft unrichtig; denn, wie Redner teils auf Grund einer direkten Umfrage, teils auf Grund stichhaltiger, aus der Statistik gezogener Schlüsse ausführte, könnte höchstens der zehnte Teil jener Zahl für die vom Minister bezeichnete Kategorie von Leuten zutreffen; unter den 800 befänden sich eben auch alle neueren Jahrgänge bis auf die jüngsten Probekandidaten. Die Tagesordnung war hiermit erschöpft; gegen 5 Uhr erfolgte der Schluss der Sitzung, der sich ein Festmahl im „Römischen Hofe“ anschloss.

= **Preussen.** (Budget des Unterrichtsministeriums in Preussen und in anderen Ländern.) Im Hinblick auf die Verhandlungen über das Budget des Unterrichtsministeriums werden die von der „Köln. Ztg.“ mitgeteilten Berechnungen, welche Richard v. Kaufmann in seiner kürzlich erschienenen Abhandlung „über die Ausgaben der grösseren europäischen Länder nach ihrer Zweckbestimmung“ niedergelegt hat, von besonderem Interesse sein. Preussen giebt für Unterrichtswesen, Kunst und Wissenschaft, Staats- und Lokalausgaben zusammengerechnet, insgesamt 160 940 298 M. = 5,65 Proz. der Gesamtausgaben, oder auf den Kopf 5,68 M. aus, wovon auf den Elementarunterricht 3,57 M. entfallen, der seinerseits 3,55 Proz. der gesamten staatlichen Ausgaben für sich beansprucht. Österreich verwendet für Wissenschaft, Kunst und Unterrichtswesen 5,25 Proz. seiner Gesamtausgaben = 7,4 M. auf den Kopf, von denen etwa $^{3}/_{5}$ auf den Elementarunterricht fallen. Italien giebt für dieselben Zwecke 5,14 Prozent seiner Gesamtausgaben = 2,66 M. auf den Kopf und 1,28 M. für Elementarunterricht aus. Frankreich verwendet 8,83 Proz. der Gesamtausgaben = 6,30 M. auf den Kopf und 4,38 M. für Elementarunterricht. Grossbritannien 6,07 Proz. der Gesamtausgaben = 5,22 M. auf den Kopf und 4,83 M. für Elementarunterricht. Russland 3,79 Proz. der Gesamtausgaben = 1,27 M. auf den Kopf und 0,68 M. für Elementarunterricht. Nach dieser Zusammenstellung steht Preussen in dem Prozentanteil der Ausgaben für die besprochenen Zwecke mit 5,65 Proz. der Gesamtausgaben, Österreich mit entsprechenden 5,25 Prozent und Italien mit 5,14 Proz. ziemlich gleich, während England 6,07 Proz. und Frankreich gar 8,83 Proz. entsprechend verwendet. In keinem Staat sind die Ausgaben für Unterrichtszwecke in den letzten Jahrzehnten so stark gewachsen wie gerade in Frankreich: das Budget des Unterrichtsministeriums betrug dort im Jahre 1876 98,6 Millionen Franken gegen 193,1 Millionen 1886, und wenn in Preussen die Ausgaben für Kunst und Wissenschaft in den letzten Jahrzehnten auf $3^{1}/_{4}$ Millionen angewachsen sind, so gab Frankreich allein in dem Ressort der schönen Künste bereits 1870 6 Millionen Franken aus, eine Summe, die zehn Jahre später über 8 Millionen hinaus gewachsen war, und heute $12^{1}/_{2}$ Millionen beträgt. Die staatlichen Unterrichtsausgaben wuchsen in England von 1870—1887 von 52 Millionen Mark auf 114,7 Millionen und haben sich in derselben Zeit in Italien verdoppelt. Letzteres Land gab bei einer annähernd gleichen Bevölkerungszahl wie Preussen schon 1883 für Kunst und Wissenschaft $4^{1}/_{4}$ Millionen Mark aus gegen $3^{1}/_{4}$ Millionen Mark, die unter derselben Überschrift in diesem Jahre bei uns gefordert werden. Es liessen sich noch viele derartige Vergleichszahlen finden, die helles Licht werfen auf die Anstrengungen, die unsere Nachbaren auf dem Gebiete des Unterrichtswesens, der Pflege von Wissenschaft und Kunst machen, um Preussen, das stets stolz darauf sein konnte, auch auf diesen Gebieten an der Spitze der Kulturnationen zu marschieren, den Rang streitig zu machen.

Briefkasten.

Dr. **R. W.** Ihre in Aussicht gestellte Betrachtung über „das Zuviel im sprachlichen Unterricht“ würde uns allerdings sehr willkommen sein. Hoffentlich ist Ihnen der in solchem Grade beachtenswerte Brief Mommsens über diesen Gegenstand bekannt, welcher im Weidmannschen Schulkalender (1889/90) abgedruckt ist. Von dem Goetheschen Worte ausgehend: „Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiss nichts von seiner eigenen“, zeigt er, wie unsere ent- und verwickelten Kulturzustände die Beherrschung einer fremden Sprache von jedem Gebildeten verlangen. Aber eine fremde sei auch für jeden Durchschnittsmenschen völlig genug; zwei vermöge ein solcher nicht zu bewältigen. Es brauche dies aber nicht gerade eine alte zu sein; eine neuere leiste genau dasselbe, und am besten sei wohl das Französische. Das weitere können Sie ja wohl am angeführten Orte selbst einsehen. Jedenfalls würden Sie aber Ihren Gegenstand nicht ohne Rücksichtnahme auf diese Mommsenschen Ansichten behandeln können. — Dr. **M. B.** in **F.** Das nähere, betreffend die Ausbildung und das Examen für die Lehrer der Landwirtschaft an den Landwirtschaftsschulen, finden Sie genau angegeben in dem von A. Dreyer herausgegebenen Buche über „Die Berufswahl im Staatsdienste. Leipzig bei C. A. Koch (J. Sengbusch)“. Über die jüngst erschienene 3. Auflage dieses vorzüglichen Nachschlagebuches soll demnächst in der Zeitung berichtet werden. — Dr. **L.** in **B.** Herzlichen Dank für freundliche, uns sehr willkommene Zusendung; Abdruck nächstens.

Lieblingsstücke für das Klavier

zu zwei Händen.

Nr.	Titel	Pf.
101.	**Arditi**, Kusswalzer	30
102.	**Badarzewska**, op. 4, Gebet einer Jungfrau	25
103.	— das erhörte Gebet	30
104.	— süsse Erinnerung	25
105.	— Mazurka	25
106.	**Beethoven**, Sehnsuchts-, Schmerz- und Hoffungs-Walzer	15
107.	— op. 26, Trauermarsch	25
100.	— 86 Variationen in Fdur, Esdur, Edur, Cdur, Cmoll	160
150.	— Sonaten, mit Fingersatz. 2 Bde.	800
172.	**Beyer**, Variationen aus Zar u. Zimmermann	30
	Chopin, Klavier-Kompositionen mit Fingersatz	
160.	— op. 9. No. 2. Notturno	15
161.	— „ 18. Grosser brillanter Walzer	40
162.	— „ 19. Impromptu	30
163/64.	— „ 34. Brillante Walzer: No. 1: 40 Pf., No. 2	52
165.	— — No. 3.	25
166.	— „ 42. Walzer	40
167.	— „ 57. Berceuse	30
168/70.	— „ 64. Walzer No. 1: 25 Pf. No 2: 30 Pf. No. 3:	25
108/10.	**Clementi**, op. 36, 6 Sonaten 1: 25 Pfg 2: 25 Pfg., 3:	25
111/13.	— No. 4: 30 Pfg., 5: 40 Pfg., 6:	30
114.	— alle 6 Sonaten in 1 Hefte	130
116.	**Dussek**, op. 62, der Trost	30
117.	— op. 63, die Abschiedsgrüsse	30
118.	**Favarger**, op. 18, der Abschied	30
119.	**Gorla**, op. 5. Olga-Mazurka	25
120.	— op. 6. Grille. Nocturne	25
173.	**Ivanovici**, Donauwellen. Rumän. Walzer	30
121.	**Ketterer**, op. 21, das Silberfischchen	40
123.	**Kontsky**, op. 115. Erwachen des Löwen	40
124/26.	**Kuhlau**, op. 20. 3 Sonatinen. 1: 40 Pfg., 2: 45 Pfg., 3:	45
127.	**Kuhlau**, No. 1—3 in 1 Hefte	110
128/30.	— op. 55. 6 Sonatinen. 1: 25 Pfg., 2: 25 Pfg., 3:	25
131/33.	4: 25 Pfg., 5: 25 Pfg., 6:	30
134.	— No. 1—6 in 1 Hefte	100
171.	**Lefebure-Wely** op. 54. Klosterglocken	30
135.	— Gebetstunde	30
136.	**Leybach**, op. 5. Fantasie über ein deutsches Thema	40
137.	— op. 3. Nocturne	20
99.	**Mendelssohn-Bartholdy**, Hochzeitsmarsch aus dem Sommernachtstraum	30
138/39.	**Mozarts** 6 schönste Sonaten. 1: 70 Pfg., 2:	55
140/43.	— — 3: 60 Pfg., 4: 60 Pfg., 5: 40 Pfg., 6:	55
115.	— alle 6 Sonatinen in einem Hefte	285
144.	**Richards**, op. 60. Marie	30
146.	— op. 71. Der Vöglein Abendlied. Romanze	25
149.	**Walzer** eines Wahnsinnigen	15
159.	**Weber**, op. 65. Aufforderung zum Tanz	40

Ouverturen:

Nr.	Titel	Pf.
190.	**Kreutzer**, Nachtlager in Granada	30
191.	**Mendelssohn-Bartholdy**, Sommernachtstraum	30
192.	**Mozart**, Don Juan	30
193.	— Entführung	30
194.	— Figaros Hochzeit	30
195.	**Nicolai**, Die lustigen Weiber von Windsor	30
196.	**Rossini**, Barbier von Sevilla	30
197.	— Freischütz	30

Diese Sammlung wird fortgesetzt.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

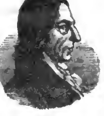
Tagebuch eines armen Fräuleins.

Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen von **Marie Nathusius.**

Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von **Dr. H. Sartorius**, Superintendent.

Brosch. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M., mit Goldschnitt 2,— M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.



Ameisenbüchlein

oder

Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher

von

Chr. Gotth. Salzmann.

Neue billige Ausgabe. Brosch. 60 Pf., geb. 75 Pf.

Im Verlage von **Lipsius & Tischer** in **Kiel und Leipzig** ist soeben erschienen:

„Suum cuique“

fünf Aufsätze zur Reform des höheren Schulwesens

von

Dr. Paul Cauer,

Oberlehrer am Königl. Gymnasium in Kiel.

4 Bog. 8°. Preis 1 M. 40 Pf.

Der Streit um das höhere Schulwesen, die Frage der Berechtigungen und der Zulassung zum Universitätsstudium, das Ueberhandnehmen des gelehrten Proletariats, die Ueberfüllung fast aller Beamtenklassen, beschäftigt schon längst nicht mehr die Fachkreise allein. Das gebildete Publikum nimmt am Verlauf der verschiedenen Bestrebungen ein reges Interesse und hat längst eingesehen, dass eine mehr oder weniger unglückliche Lösung ernste Gefahren für das Wohl des Vaterlandes im Gefolge haben muss.

Die vorstehend angekündigte Schrift wurde auf der Versammlung deutscher Realschulmänner in Berlin am 15. April d. Js. als die bedeutendste bezeichnet und es ist zweifellos, dass dieselbe grosses Aufsehen erregen wird.

Zu haben in allen Buchhandlungen und bei den Verlegern. Gegen Einsendung in Bfm. Postfreie Zusendung.

Erfahrungen

beim

französischen und englischen Sprachunterricht,

von

Ludwig Graf von Pfeil.

Preis 30 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Sir Walter Scott's

Tales of a grandfather.

Ausgewählt und mit ausführlichen Anmerkungen und Erläuterungen zum Schul- und Privatgebrauch versehen

von

Dr. Heinrich Loewe.

Zweite, verbesserte Auflage.

Preis 1 M., geb. in Lwdb. 1,30 M.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Garantie für jedes Stück.

1 Gros: 1 Mark

Muster kostenfrei.

Gegen den Homer-Kultus

in unseren Schulen.

Von Dr. **W. Fischer,**

Realgymnasialdirektor.

Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings

Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten erläutert von

Dr. Eduard Niemeyer.

Zweite Ausgabe.

Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 18. **Leipzig**, den 3. Mai 1889. **18. Jahrgang.**

Die Weckung des „Sprachgefühls" im neusprachlichen Unterrichte.

Von Professor Wilhelm Swoboda in Znaim.

(Schluss.)

Das Ergebnis des Vorhergehenden wäre also: Zuerst muss durch Beobachtung der Umfang der muttersprachlichen Sprechfertigkeit der Knaben von 15—17 Jahren festgestellt, dann müssen ihnen möglichst genau entsprechende, idiomatische englische Texte geboten werden. Innerhalb dieses möglichst sparsam gegebenen Materials hätte sich dann die Spracherlernung im Anfangsstadium des Unterrichtes zu bewegen, bis das Keimen und Erstarken des Sprachgefühls konstatiert werden kann. Diese Texte werden daher den Erlebnissen der Schüler in und ausserhalb der Schule, den Rudimenten der in der Schule gelehrten Disziplinen, besonders den Naturwissenschaften, entlehnt sein müssen.*) Soviel soll der Schüler sprechen und verstehen können.

2. Da mit der Begrenzung des zu verarbeitenden Sprachstoffes auch schon die Qualität desselben insofern mit bestimmt ist, als das zu verwendende Wort- und Phrasenmaterial feststeht, so kann ich mich über die psychologische Frage, wie der betreffende Sprachstoff innerlich beschaffen sein muss, um Sprachgefühl zu erzeugen, kürzer fassen.

Er muss so beschaffen sein, dass er den aus der Erfahrung und auch durch das Experiment festgestellten Associationsgesetzen unserer Vorstellungen, auf welchen deren Reproduktion, die Denk- und Sprechthätigkeit und auch das Sprachgefühl beruhen, entspricht. Die herkömmlichen, von Aristoteles aufgestellten Associationsgesetze besagen, dass die Verbindung der Vorstellungen stattfinden könne nach Ähnlichkeit, nach Kontrast, nach räumlicher Koexistenz und nach zeitlicher Folge. Die beiden letzteren sind die äussere, die beiden ersteren die innere Association.*) Bei Knaben überwiegt entschieden die äussere Association; erst bei Erwachsenen, logisch geschulten Denkern, herrscht die innere Association vor. Aber auch diese, durch innere Association gebildeten Vorstellungsverbindungen werden erst dann dem Gedächtnis zu fortwährendem, bequemen Gebrauch disponibel sein, wenn diejenigen Vorstellungsverbindungen, welche Resultate des logischen Denkens sind, schliesslich zu mechanischen, ohne aktive Mitwirkung des letzteren erfolgenden gemacht sind. Die oben angezogenen Versuche haben auch nachgewiesen, dass die meisten Vorstellungsverbindungen sogenannte Wortassoziationen sind, und dass der grösste Teil unseres Schatzes an solchen gerade in der Kindheit und Jugend**) zustande kommt. Das Sprachgefühl, das sich ebenfalls in der Jugend bildet, beruht daher zumeist auf Wortassociationen, die wieder in der äusseren Association ihren Grund haben. Da die räumliche Association im Massenunterricht unserer höheren Unterrichtsanstalten keine grosse Rolle spielen kann, so muss das Hauptgewicht auf die zeitliche gelegt werden. Es müsste daher z. B. die Erlernung des richtiges Gebrauches der englischen Präpositionen, der isolierten Formen, der Anglizismen, der Wortstellung u. a. auf dem Wege der zeitlichen Associationen die grösste Gewähr ihrer Dauerhaftigkeit und Sicherheit in sich tragen. Ehe man also ein englisches Lesebuch für den Anfang des Unterrichtes empfehlen kann, müssen die Stücke, die es enthält, auf ihre Associationsfähigkeit, resp. leichte Reproduktionsfähigkeit, geprüft werden. Ich will zwei kurze Beispiele anführen. Das eine entnehme ich Sweet, das andere einem bei uns gebrauchten englischen Lehrbuch:

The air is always full of water, though we cannot see it, because it is the state of vapour, like the gas we burn in the streets and in our houses. The heat of the sun draws up this vapour from all the water it can get at — especially the sea. When the air is cooled, the moisture it contains becomes visible in the form of clouds or mist. A cloud consists of very small drops of water, light enough to hang in the air, like dust. Mist is nothing but clouds close to the earth; and a cloud is nothing but a mist or fog high up in the air. A fog is only a thick mist . . . . When the drops run together, and get so heavy that they fall to the ground, we have rain. When drops of moisture settle on blades of grass or anything of that kind at night, it is called dew. There is not generally much dew, if the sky is clear; because, if the sky is cloudy, the clouds prevent the earth from giving out its heat; and if the earth is not cold enough, the dew will not settle on it.

Dieses Stück behandelt die Formen des atmosphärischen

---

*) Aus dem oben dem fremdsprachlichen Unterrichte gesteckten Ziele „Die fremde Umgangssprache zu verstehen und zu sprechen", würden wir nicht die Folgerung ziehen, der Schüler habe sich das Sprachmaterial anzueignen, in welchem „die Rudimente der in den Schulen gelehrten Disziplinen, besonders der Naturwissenschaften", zum Ausdruck kommen, sondern vielmehr den Sprachstoff der Gebiete, auf welchem sich Jünglinge und Erwachsene im Umgange miteinander bewegen, nämlich: Natur, Haustiere, das materielle Leben, Wohnung, Kleidung, Nahrung, Körperpflege, geselliger Verkehr, Thätigkeit auf dem Lande und in der Stadt, Handel und Gewerbe; von der Schulsprache höchstens die allgemeinen Verrichtungen des Schülers. „Non scholae, sed vitae . . . ." Auf jenem Felde, scheint uns, müsste die Sprachkenntnis des Schülers erwachsen, wenn er zum Verständnisse und zur Handhabung der Umgangssprache befähigt werden sollte, nicht aber auf dem Gebiete der Wissenschaft, selbst der populären (von welchem das unten gebotene Sweetsche Stück ein Muster bietet), auf dem in der Gesellschaft im allgemeinen nicht, bei unseren Schülern schwerlich das Gespräch sich bewegt. Die Redaktion.

Ich kann mich mit vorstehender Anmerkung der Redaktion umso eher einverstanden erklären, da es ja auch meine Meinung ist, dass „der Sprachstoff der Natur etc. entlehnt sein müsse, um . . . .". Die Worte des Textes: „Diese Texte werden daher den Erlebnissen der Schüler in und ausserhalb der Schule entlehnt sein müssen", geben dieser Meinung Ausdruck. Dass sich das Gespräch der Schüler nicht auf dem Gebiete der „populären Wissenschaft" bewege, bestreite ich, da ich selbst solche Gespräche oft gehört habe. D. Verf.

*) Herbart und seine Schule unterscheidet eine „mittelbare" und eine „unmittelbare" Association.

**) Wundt, a. a. O., 225.

Niederschlages. Es hängt gedanklich zusammen und ist dem Ideenkreis des Schülers angemessen. Aber es folgt auch ein Gedanke aus dem anderen. Man kann fragen, wie eins aus dem anderen entsteht: es findet eine Association nach Kausalbeziehung statt. Zwischen vapour und gas, drops of water und dust findet Verwandtschaft, zwischen clear und cloudy Association kontrastierender Vorstellungen statt. Verbindungen, wie: state of vapour, drops of water, drops of moisture, blades of grass liefern wertvolle Wortassociationen; ebenso get at, nothing but, get heavy, fall to the ground, close to, anything of that kind, at night, prevent from u. a. Ausserdem enthält das Stück eine Anzahl echt englischer Wendungen, die sich gar nicht gut übersetzen lassen und direkt ins Gedächtnis aufgenommen werden. Wenn nun das Stück tüchtig durchgenommen ist, so werden die Schüler imstande sein, die darin nicht vorkommenden Begriffe von hail, hoar-frost, snow, steam ohne Zuhilfenahme eines Wörterbuches, das nur einem Schüler nützen kann, der schon Sprachgefühl besitzt, (wenn ihnen etwa to freeze gesagt wird) in englischer Sprache zu erklären. Indem sie so innerhalb der fremden Sprache gehalten werden, werden sie angeleitet, gleich englisch zu denken, ohne erst ihre Gedanken deutsch zu konzipieren.

Dieses Stück würde sich also zur Heranziehung eines Sprachgefühls sehr wohl eignen.

Betrachten wir nun das andere:

1. In der Wüste Sahara giebt es mehrere Oasen, welche sehr fruchtbar sind. — 2. Lasst uns barmherzig sein gegen (to) unsere Mitgeschöpfe. — 3. In seinem berühmten Werke „Don Quixote“ hat Cervantes das Leben eines jener Männer geschildert, die man fahrende Ritter nennt. — 1. Alle (die) Halbmesser eines Kreises sind gleich. — 5. Zwei Cherubs mit flammenden Schwertern bewachten die Pforten des Paradieses. — 5. An allen Gerichtshöfen giebt es Staatsanwälte, um die Verbrecher öffentlich anzuklagen. — 7. Das Nordlicht u. s. w. u. s. w.

Diese Sätze hat der Schüler ins Englische zu übersetzen. Die Gedanken haben gar keinen denkbaren Zusammenhang: Geographie, Bibel, spanische Litteraturgeschichte, Geometrie, biblische Geschichte, Jurisprudenz, Naturwissenschaft etc., alles bunt durcheinander. Sie sind daher vom psychologisch-pädagogischen Standpunkt verwerflich. Unter den durch den Druck hervorgehobenen Wörtern werden die meisten keine Vorstellung vorfinden, an die sie sich anlehnen können. Sie werden isoliert bleiben und bald vergessen werden. Ferner ist der Schüler gezwungen, die englischen Äquivalente im Wörterbuche zu suchen, wodurch seine Denkthätigkeit ganz absorbiert wird. Das Sprachgefühl aber geht leer aus. Und all dieses bunte Allerlei zum Zwecke der Einübung des „Plurals zusammengesetzter Substantiva“, welche grammatische Erscheinung sich bei Gelegenheit, wenn Zusammensetzungen und Zusammenschiebungen *) vorkommen, mit wenigen Worten erledigen lässt!

Dieses Stück wird sich also nicht eignen, weil es die Bildung eines Sprachgefühls geradezu hemmen wird.

3. Diese vorstehende Auseinandersetzung führt uns endlich auf die dritte Frage: Wie soll in dem Schüler ein Sprachgefühl für ein fremdes Idiom geweckt werden? Steinthal **) hat ein psychologisches Gesetz konstatiert, welches er das „psychologische Trägheitsgesetz“ nennt, demzufolge der menschliche Denkmechanismus einer Ruhelage zustrebt, d. h. Vorstellungen und Vorstellungsverbindungen, auf welchen er gewissermassen ausruhen kann. Das menschliche Denken kehrt leichter aus dem ungewohnten Zustande in den gewohnten zurück, als umgekehrt. Ausserdem haben Reproduktionen durch Gewohnheit gefestigter Associationen, wie die Versuche Prof. Wundts ***) beweisen, einen rascheren Verlauf. Die Selbstbeobachtung zeigt uns, dass unsere Erinnerungsbilder in einem gewissen Zusammenhange stehen. Dieser wird teils durch innere Verwandtschaft, teils durch mehr zufällige Verbindung beherrscht. Jede Vorstellung ist geneigt, eine ähnliche ins Bewusstsein zu rufen, und eine Vorstellung associiert sich besonders leicht mit solchen, mit denen sie häufig beisammen gewesen ist. Das letztere bezeichnet man mit „associative Gewöhnung“. Auf dieser beruht vornehmlich der grösste Teil der erlernten Zusammenhänge unserer Vorstellungen, besonders aber derer, die aus der Jugend stammen.

*) Vgl. Vietor, Engl. Schulgramm., 1, S. 10, §§ 22. 23.
**) Einleitung in die Psychol. und Sprachw., S. 161.
***) Philosoph. Studien, S. 240 f.

Durch associative Gewöhnung, d. h. die oftmalige Erneuerung von Vorstellungen, wird im Bewusstsein eine funktionelle Disposition zur Reproduktion der Vorstellungen erzeugt. Auf physiologischen Leitungsbahnen, welche oft in Anspruch genommen werden, geht die Leitung immer leichter, rascher und sicherer von statten, die Leitungsbahnen werden „ausgefahren“, wie Brücke sagt. Auf dieser associativen Gewöhnung beruht auch das Sprachgefühl. Das Sprechen der Muttersprache geht mechanisch vor sich; nur, wenn ein Verstoss gegen den Sprachgebrauch geschieht, werden wir uns des Sprachgefühls bewusst. Es müsste daher auch für die fremde Sprache ein so sicherer funktionierender Mechanismus erstrebt werden.

Dass die bisherige „Übersetzungsmethode“ das Sprachgefühl nicht wecken kann, ist schon längst überzeugend nachgewiesen worden. Übrigens lehrt es ja auch die Erfahrung. Ich will hier längst Gesagtes nicht wiederholen und kann mich füglich begnügen, auf die Arbeiten Vietors, Frankes, Techmers, Klinghardts, Jespersens u. a. zu verweisen. Nur des Zusammenhanges wegen will ich einiges anführen, was von meinem Gesichtspunkte hier gegen diese Methode spricht.

Wird aus der Muttersprache in die fremde übersetzt, so ist der Schüler gezwungen, zwei verschiedene Vorstellungsreihen durchs Gedächtnis ziehen zu lassen.*) Das Denken des Schülers schnellt fortwährend infolge des psychologischen Trägheitsgesetzes in die gewohnte Ruhelage der Muttersprache zurück. Die unausweichliche Folge ist, dass in unserem Falle Germanismen grossgezogen werden. Mit der Bekämpfung dieses Feindes, den man sich selbst geschaffen, wird dann ein grosser Teil des Unterrichtes nutzlos verbraucht. Weit entfernt, das Sprachgefühl zu fördern, wird diese Art von Übersetzung das Sprachgefühl hemmen. Ähnliches gilt auch von der Übersetzung aus der fremden in die Muttersprache. Es kommt hier vor allem auf die Übersetzung an; diese wird zensiert. Es soll aber gerade das Fremde gemerkt werden. Diese Übersetzung kommt höchstens der Muttersprache zugute, zum geringen Teile nur der fremden. Das kann aber nicht der Zweck des fremdsprachlichen Unterrichtes sein.

„Also soll gar nicht übersetzt werden?“ wird man von vielen Seiten erstaunt oder gar entrüstet fragen. Das Übersetzen ist eine Krücke, die man wegwirft, sobald man selbständig gehen kann, und die man benützt, solange man sie nicht entbehren kann: 1. Wenn ein Wort oder eine Phrase zum erstenmale vorkommt, 2. bei schwierigen Stellen des englischen Textes wird man in die Muttersprache übersetzen. Je weiter der Unterricht fortschreitet, desto mehr wird man der Verdeutschung entraten können. An die Stelle der Übersetzung tritt die Umschreibung in der fremden Sprache mit Verwendung schon bekannter Wörter und Wendungen. Das hat grosse Vorteile im Gefolge.**) Die Hauptsache ist: Der Schüler muss in der fremden Sprache festgehalten werden, das psychologische Trägheitsgesetz muss, soweit es eben geht, überwunden werden. Der natürlichste Weg dazu ist die Pflege der „associativen Gewöhnung“ mittelst Übung, häufiger Wiederholung und endlich des Memorierens. Dass die beiden ersteren Mittel im Unterrichte von grösster Wichtigkeit sind, ist sprichwörtlich geworden. Von dem dritten hat man, da ja das ganze fruchtbare Feld der unbewussten (oder, genauer gesagt, der „unbeachteten“) Sprachaneignung in der Schule brach gelegen ist, entweder an unrechtem Orte, oder zu Zwecken Gebrauch gemacht, die der Spracherlernung, wenigstens oft, nicht dienen. Das erstere ist der Fall bei dem Auswendiglernen von grammatischen Regeln, Paradigmen, unzusammenhängenden Wörterreihen u. a.; das letztere, wenn es zu ästhetischen Zwecken, zum Memorieren von Gedichten verwendet wird, da die poetische Sprache nicht die Sprache des Lebens ist und von der gesprochenen in vieler Hinsicht abweicht. Das Auswendiglernen wird aber dort am Platze sein, wo es sich um Einprägung zusammenhängender Sätze zum Zwecke der direkten Erlernung einer fremden Sprache handelt. Im Anfangsstadium des englischen Unterrichtes, wenn die Lehre der Aussprache die Hauptsache ist, werden kleine Sätze so oft wiederholt und so oft geübt, dass sie sich im Gedächtnis der Schüler festsetzen, ohne dass der Lehrer sie zum Auswendiglernen auf-

*) O. Jespersen, a. a. O.
**) O. Jespersen, a. a. O., 435.

giebt. Durch oftmalige Wiederholung werden sie der Geistesthätigkeit, dem Mechanismus des Gehirns und der Nerven einverleibt und zum geläufigen Wissen gebracht. Wenn die Geistesthätigkeit solche Wortreihen abermals und abermals denkt, so werden sie geläufiger den Weg zu den Artikulationsorganen finden und diese Organe das Fortgeleitete besser wiederholen. Schon auf dieser Stufe wird es von den Schülern als ein Verstoss empfunden, wenn ein Laut inkorrekt hervorgebracht, oder bei der Wiedergabe ein Wort (Adverb, Objekt etc.) willkürlich versetzt wird, obwohl sie oft den Grund nicht wissen mögen.

Aber in ihrem Widerspruch gegen das Falsche muss doch das Keimen des Sprachgefühls konstatiert werden. Dafür wird schon ein vernünftiger Lehrer sorgen, dass die eingelernten Sätze nicht etwa zu nichtsbedeutenden Lauten werden. Im weiteren Verlaufe des Unterrichtes wird dasselbe Verfahren, wenn die Aufnahmsfähigkeit der Schüler für fremden Sprachstoff gewachsen ist, in grösserem Umfange gepflegt. Zu diesen Übungen dienen nicht nur die Lesestücke des Buches, sondern auch solche, die der Lehrer bloss vorliest, damit neben dem Sprechen auch das Verstehen des Gesprochenen nicht zu kurz komme. Bei diesem Lehrvorgang sind die Knaben freilich an blosses Nachahmen gebunden; aber „genau besehen, ist Französisch und Englisch sprechen ja nichts als Nachahmen der Ausdrucksweise der Franzosen und Engländer“.*) Wenn der Schüler einmal des blossen Nachahmens müde ist, wird, besonders in dem lebhafteren und geweckteren, der Drang rege werden, seine Gedanken in relativ selbständigen Sätzen auszudrücken. Dann ist auch der Moment gekommen, mit der Umformung der Sätze zu beginnen und die Schüler zur Selbständigkeit anzuleiten. Und diese Anleitung wird notwendig sein, damit der Schüler nicht am Ende eine Sprache zum Ausdruck seiner Gedanken fabriziere, die nicht französisch und nicht englisch ist. Das würde zu demselben Fehler führen, in den die Übersetzungsmethode verfallen ist, die auch von dem Schüler fordert, aus seiner Muttersprache in eine ihm fremde zu übersetzen. Üppige Germanismen wären auch in jenem Falle unausweichlich.

Ich habe im vorstehenden absichtlich die mit der instinktiven Spracherlernung Hand in Hand gehende induktiv getriebene Grammatik, sowie die Ausnützung der „aktiven Apperzeption“ ausseracht gelassen, weil es mir darauf ankam, die Methode der unbewussten (unbeachteten) Aneignung der Sprache, die Erwerbung des „Sprachgefühls“ in ihrer, freilich abstrakten, Reinheit darzustellen. Es ist also hier nur eine Seite des Sprachunterrichtes behandelt worden. Ich bin hierin von dem Gedanken geleitet worden, dass jeder von uns Sprachlehrern verpflichtet ist, zur Verbesserung der Unterrichtsmethoden nach seinen Kräften beizutragen. Die vorurteilslose Besprechung des Details muss ja die gedeihliche Entwickelung des Ganzen fördern. Die Worte Sr. Excellenz des österreichischen Unterrichtsminister**): „Der Anregung, eine moderne Sprache in den Mittelschulen (d. h. Gymnasien, zu lehren, pflichte ich bei, glaube aber, dass sich der Unterricht nicht darauf beschränken sollte, den Schüler soweit zu bringen, ein Buch in der fremden Sprache lesen zu können, sondern es müsste vielmehr das Sprechen der betreffenden Sprache erzielt werden“, müssen ja jeden Freund und Mitarbeiter an einer Reform des neusprachlichen Unterrichtes mit freudigen Hoffnungen erfüllen.

*) Jespersen, a. a. O., 434.
**) Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 12. Mai 1887.

Die Schul- und Lehrerfrage in der Antwort des bayerischen Kultusministers auf das Memorandum des Episkopats.

Wir heben im nachstehenden das auf die Stellung der bayerischen Unterrichtsverwaltung zu den Kirchen und zur Religion Bezügliche aus dem ebenso wichtigen wie interessanten Lutzschen Schriftstücke heraus. Die betreffenden Stellen lauten wie folgt:

Seine königl. Hoheit (der Prinz-Regent), den Wünschen der bayerischen geistlichen Oberhirten entsprechend und die von dem unterzeichneten k. Staatsminister bei den Verhandlungen über das Budget für die 16. Finanzperiode gemachten Zusicherungen ratihabierend, haben allergnädigst anzuordnen geruht, dass die damals (1882) ausgesprochenen Grundsätze künftig für die Behandlung und Erledigung der einschlägigen Angelegenheiten die massgebenden Normen bilden sollen.

Im einzelnen sind es folgende Punkte: Bei Besetzung der Lehrstellen an den Lyzeen wird auf die Gutachten und Wünsche der Bischöfe thunlichst Rücksicht genommen werden. Bei Anstellung von Professoren der katholischen Theologie an den Universitäten soll neben dem Gutachten der theologischen Fakultät und des Universitätssenats auch ein Gutachten des Diözesan-Bischofs über den dogmatischen Standpunkt und den sittlichen Lebenswandel der Kandidaten erholt werden. Der Aufstellung der Religionslehrer an den anderen öffentlichen Unterrichts- und Erziehungsanstalten hat die gutachtliche Einvernahme der einschlägigen bischöflichen Stelle voranzugehen. Bei Bestellung der Distriktsschulinspektoren, sowie vor Erlassung wichtiger Verfügungen über das Schulwesen, soweit es sich um den Unterricht in Religion und Sitte und um Förderung einer religiössittlichen Gesinnungs- und Handlungsweise handelt, sollen die Bischöfe gehört werden. Bezüglich der Besetzung der Inspektor- und Präfektenstellen an den Schullehrer-Seminarien soll auf die ohnehin niemals aufgehobenen Vorschriften des Normatives über die Bildung der Schullehrer vom 29. September 1866 zurückgegriffen werden. Demgemäss sind bei Besetzung der genannten Stellen die Bischöfe gutachtlich einzuvernehmen und die Präfekten regelmässig und insbesondere dann, wenn der Inspektor selbst nicht ein Geistlicher ist, aus dem geistlichen Stande zu wählen. Es muss hierbei betont werden, dass der sicherste Weg zur Erzielung eines Einverständnisses zwischen den geistlichen Behörden und der Staatsregierung in jedem einzelnen Falle darin liegt, dass die Gutachten und Vorschläge der geistlichen Organe auch thatsächlich eingehend begründet werden, und dadurch auch den Staatsbehörden ein eigenes Urteil ermöglicht wird . . . Es konnte nicht für empfehlenswert gehalten werden, wieder eine tägliche Schulmesse mit der Verpflichtung aller Schüler zum Besuche derselben einzuführen, da diese Massregel an mehr als dem dritten Teile der Gymnasien wegen Mangels der nötigen kirchlichen Räumlichkeiten oder der erforderlichen Priester gar nicht durchführbar wäre, und da sich mit wenigen Ausnahmen die Studienrektoren der bayerischen Gymnasien, und darunter gerade solche, deren streng religiöse Gesinnung wohl bekannt ist, aus sanitären und pädagogischen Gründen entschieden gegen dieselbe ausgesprochen haben, und überdies auch in anderen katholischen deutschen Ländern eine so weitgehende allgemeine Einrichtung nicht besteht. Da aber andererseits der hohe Wert des öfteren Besuches der heiligen Messe bereitwilligst anerkannt wird, wenn die Jugend ihr mit Andacht anwohnt und nicht, wie die Erfahrung vielfach zeigt, mit Einlernen von Lektionen und dergl. sich beschäftigt, da ferner der rechte Erfolg für das künftige Leben nur dann erzielt wird, wenn der Kirchenbesuch nicht auf einem mit dem Ende der Gymnasialstudien wegfallenden Zwange, sondern auf freiem Entschlusse beruht, haben Seine königliche Hoheit befohlen, dass die Rektoren der Mittelschulen angewiesen werden, thunlichst danach zu streben, dass an Werktagen in einer passend gelegenen Kirche und zu geeigneter Zeit eine, wenn auch allgemein zugängliche, Messe gelesen wird, welche von den katholischen Schülern der Anstalt besucht werden kann.

An den humanistischen Realgymnasien — an anderen Mittelschulen besteht die fragliche Einrichtung bereits — wird nach Befehl Seiner königlichen Hoheit bei der Absolutorialprüfung wieder aus der Religionslehre examiniert werden und sollen die Kenntnisse der Schüler in diesem Fache bei Feststellung des Prüfungsergebnisses in Betracht gezogen werden.

Es war seither schon die Anschauung des unterzeichneten königlichen Staatsministeriums, dass für öffentliche Lehrämter nicht solche Kandidaten als geeignet erscheinen, welche sich in Wort und Schrift als Gegner des Christentums bekennen. Ebenso entspricht es der bisherigen Auffassung und Absicht der Staats

regierung, dass der Unterricht in der Geschichte in objektiver, die religiösen Gefühle der Katholiken wie der Protestanten nicht verletzender Weise erteilt werde. Desgleichen widerstreht es derselben, wenn bei Behandlung der Litteratur solche Themata gewählt und bearbeitet werden, welche mit den religiösen Empfindungen der Angehörigen der einen oder anderen Konfession in Widerstreit stehen. Gegen Ungehörigkeiten in diesen Beziehungen ist das unterzeichnete königliche Staatsministerium jederzeit eingeschritten. Auch der weiteren Bitte der Erzbischöfe und Bischöfe, es möchte wie in den Volksschulen, so auch in den Mittelschulen der konfessionelle Charakter rücksichtlich der Schüler wie der Lehrer soweit nur immer thunlich gewahrt werden, hat die Staatsregierung thatsächlich seither schon Rechnung getragen. Denn dermalen schon sind die Mittelschulen, soweit es zur Zeit überhaupt geschehen kann, nach Konfessionen geschieden. Namentlich wurde jenen Gymnasien, welche sich an Orten mit einer vorwiegend der gleichen Konfession angehörigen Bevölkerung befinden, und welchen deshalb von langer Zeit her thatsächlich der Charakter von konfessionellen Anstalten anklebt, der letztere zu allen Zeiten thunlichst gewahrt. An diesen Anstalten sind fast ausschliesslich Lehrer der betreffenden Konfession angestellt worden. Aber selbst an solchen Anstalten kann die konfessionelle Trennung nicht immer strreng und unbedingt festgehalten werden. Bei der fortwährend zunehmenden konfessionellen Mischung, namentlich der städtischen Bevölkerung, kann es nicht ausbleiben, dass in Städten, welche früher ausschliesslich katholisch oder protestantisch waren, mehr und mehr auch Angehörige der anderen Konfessionen sich niederlassen. Knaben aus solchen Familien können unmöglich einzig wegen ihrer Konfession aus dem elterlichen Hause und von dem Gymnasium ihres Heimatsortes weg an ein fernes Gymnasium verwiesen werden. Ebensowenig kann wegen einer vielleicht geringen Minorität von Andersgläubigen für die letzteren ein eigenes Gymnasium gegründet werden. Nicht einmal dann, wenn sich in einer Stadt mehrere Gymnasien befinden, können diese nach Konfessionen geschieden werden. Eine Mehrheit von Gymnasien giebt es nur in grossen Städten. Dort sind aber auch die Entfernungen gross. Es geht nicht an, jene Angehörigen einer Konfession, welche nahe an einem Gymnasium wohnen, an diesem vorüber in einem vielleicht weit entlegenen Stadtteil zu schicken. Langgestreckte Schulwege sind nicht bloss vom sanitären Standpunkte aus, sondern auch aus pädagogischen Gründen vom Übel. Zu einer strengen konfessionellen Scheidung der Gymnasien hat aber die Staatsregierung nicht einmal das Recht. Die bayerischen Gymnasien beziehen mit sehr wenigen Ausnahmen ihre ganze Existenz oder doch den weit grössten Teil derselben aus der Staatskasse und den Schulgeldern. Dazu zahlen auch die Eltern der konfessionellen Minderheit. Es wäre aber ungerecht, die einen in der Vaterstadt studieren zu lassen und die anderen trotz gleicher Belastung mit Steuern nach auswärts zu verweisen. Was im vorstehenden von den humanistischen Gymnasien gesagt ist, gilt auch für andere Mittelschulen, für Realgymnasien, Industrieschulen, Realschulen u. dergl., nur in verstärktem Masse.

Desgleichen hat die Bitte der Oberhirten, dafür zu sorgen, „dass die in den meisten Kreisen des Königsreichs bereits durchgeführte Wohlthat der konfessionellen Trennung auch den wenigen, bisher noch nicht konfessionell geschiedenen Lehrerbildungsanstalten in Bälde zukomme“, staatlicherseits seither schon das thunlichste Entgegenkommen gefunden. Denn die Erhaltung der wenigen, in Bayern vorhandenen konfessionell-gemischten Lehrer- und Lehrerinnen-Bildungsanstalten hat ihren Grund nicht in einer Voreingenommenheit für Simultanschulen, sondern in zwingenden äusseren Verhältnissen. . . . . Allerdings befinden sich an der Mehrzahl der katholischen Präparandenschulen auch protestantische Schüler und umgekehrt. Dies könnte nur dadurch geändert werden, dass eine nicht unbeträchtliche Zahl von armen Knaben, deren Eltern oder sonstige unterstützungsbereite Angehörige am Sitze einer Präparandenschule wohnen, von der letzteren wegen ihrer Konfession weggewiesen und damit allerdings häufig genug vom Lehrerberufe überhaupt ausgeschlossen würde. Eine solche harte Massnahme aber, welche die Katholiken ebenso schwer träfe, wie die Protestanten, wird kaum in den Wünschen der hochwürdigsten Herren Antragsteller gelegen sein.

Die vorstehenden Zusicherungen und Erklärungen lassen allerdings noch eine Reihe von Wünschen und Anträgen der hochwürdigsten Herren Erzbischöfe und Bischöfe des Landes unerfüllt. Diese Wünsche haben namentlich die volle Geltung und Durchführung des Konkordats zum Gegenstande und sind gegen die Kirchenhoheitsrechte des Landesherrn, sowie gegen die auf der Gleichberechtigung der Konfessionen basierende interkonfessionelle Gesetzgebung gerichtet. Jene Rechte aber sind gleichwie die Bestimmungen über die Gleichberechtigung der Konfessionen unter verfassungsmässige Garantie gestellt und können ohne tiefgreifende Änderungen der Verfassung nicht beseitigt oder abgeändert werden. Der Weg der Verfassungsänderung aber ist — abgesehen davon, ob die Staatsregierung eine solche für zulässig erachten könnte, und abgesehen davon, ob jener Weg in absehbarer Zeit jemals gangbar werden wird — jedenfalls unter den gegenwärtigen Verhältnissen nicht mit Erfolg zu betreten. . . . . Es wird in Ziffer 2 des Memorandums das Placetum regium als unvereinbar mit der Bestimmung des Art. XII lit. e des Konkordats angefochten und namentlich auch die Ausdehnung desselben auf Gegenstände des Glaubens beanstandet. Nachdem aber das Placetum regium in den verfassungsmässigen Bestimmungen begründet ist, so könnte auch diesem Beschwerdevorbringen nur auf dem nicht betretbaren Wege der Verfassungsänderung abgeholfen werden. Im engsten Zusammenhange mit dem Placetum regium steht die in Ziffer 4 des Memorandums bemängelte seitherige staatliche Auffassung der Altkatholikenfrage. Die bisherige staatliche Behandlung dieser Frage ist nichts anderes als die pflichtmässige Behandlung der Vorschrift in § 58 der II. Verfassungsbeilage. Die Staatsregierung hat jede auf den Vollzug der Konzilsdekrete vom 18. Juli 1870 abzielende Handlung unterlassen, da für jene Dekrete das königl. Placet nicht erteilt ist und dieselben deshalb, wie die zitierte Gesetzesstelle bestimmt, nicht vollzogen werden dürfen. Die in dem Memorandum formulierten Anträge, welche, wie die soeben besprochenen, nicht ohne Änderung der Verfassung Beachtung finden könnten, müssen unberücksichtigt bleiben, vielmehr muss an der unveränderten Geltung der Staatsverfassung und an den darin begründeten staatlichen Gerechtsamen auch für die Folgezeit festgehalten werden.

Es erübrigt, noch einige Wünsche und Anträge des bischöflichen Memorandums zu würdigen, welche teils auf dem Gebiete des Unterrichtes und der Erziehung der Jugend, teils auf dem Gebiete der Reichsgesetzgebung liegen. Vor allem sind die Universitäten in Betracht zu ziehen. In dem bischöflichen Memorandum wird der an denselben herrschende materialistische Geist angeklagt, welcher dem Christentume vielfach zuwider sei und welcher von den Hochschulen aus bis in die untersten Schichten der Bevölkerung dringe. Es kann nicht zugegeben werden, dass die Schilderung des Memorandums von dem an den Landesuniversitäten herschenden Geiste den wirklichen Thatsachen entspricht. Auch unter den Lehrern der bayerischen Hochschulen findet sich, wie in allen Kreisen der Bevölkerung, neben mancher Ungebundenheit tiefreligiöse Gesinnung und Lebensweise. Die Staatsregierung würde Anstand genommen haben und Anstand nehmen, auf einen Lehrstuhl einen Mann zu berufen, von dem bekannt oder nur mit Wahrscheinlichkeit anzunehmen wäre, dass er auf dem Katheder der Irreligiösität das Wort rede oder den Glauben seiner Hörer untergrabe. Die Staatsregierung hat ferner auch bisher schon auf die Wünsche der kirchlichen Organe insofern billige Rücksicht genommen, als sie an den Universitäten München und Würzburg für die Lehrfächer der Geschichte und Philosophie, auf welchen Gebieten am ehesten eine Verletzung religiöser Empfindungen möglich ist und verschiedene Richtungen am ersten noch Berechtigung haben mögen, mehrere Lehrer, und zwar einen der streng kirchlichen und einen der freieren Richtung angestellt hat.

In dem bischöflichen Memorandum wird ferner angeregt, es möchten zu Vorständen der Lehrerbildungsanstalten wieder ausschliesslich Geistliche berufen werden, welche sich wegen ihres Standes, ihrer Würde und höheren Bildung im allgemeinen hierzu besser eignen als Laien. Dieser Meinung kann nicht unbedingt beigepflichtet werden. Bei Besetzung der bezeichneten Stellen ist auch darauf zu sehen, dass der Inspektor eines Schullehrerseminars die für sein Amt erforderlichen speziellen Fachkenntnisse, sowie die nötige Erfahrung im praktischen Schuldienste besitzt. . . . . Die weitere Bitte, es möchten jene Bestimmungen.

welche die Vorbereitung klösterlicher Kandidatinnen für das Lehrfach „ohne Notwendigkeit in drückender Weise" erschweren, in Wegfall kommen und denselben wieder die früheren „Begünstigungen" gewährt werden, bezieht sich offenbar auf die staatliche Anordnung, dass die klösterlichen Lehramtskandidatinnen die gleiche Vorbereitung für das Lehramt nachzuweisen haben, wie sie für die weltlichen Kandidaten und Kandidatinnen vorgeschrieben ist. In dieser Hinsicht aber kann eine mildere Behandlung der klösterlichen Kandidatinnen, eine Exemtion derselben von den allgemeinen Prüfungsvorschriften nicht platzgreifen. Die klösterlichen Lehrfrauen wollen in der gleichen Weise und mit gleichen Rechten wie das weltliche Lehrpersonal das Lehramt verwalten. Es ist deshalb nur ein Gebot der Gerechtigkeit und liegt im eigensten Interesse der betreffenden Klöster selbst, dass sich ihre Kandidatinnen den nämlichen Prüfungen unterziehen, wie die weltlichen Lehrerinnen.

Was endlich die Bitte anlangt, die bayerische Staatsregierung möge geeignete Schritte thun, damit die Bekanntmachung des deutschen Bundesrats vom 20. Mai 1873 ausser Wirksamkeit gesetzt, und die Kongregation der Redemptoristen wieder nach Bayern zurückberufen werde, so ist die Staatsregierung zur Zeit nicht in der Lage, der empfohlenen Massnahme näher zu treten, da für eine Abänderung der auf Grund des Bundesratsbeschlusses ergangene Bekanntmachung des Reichskanzlers vom 20. Mai 1873 zu Gunsten der Kongregation der Redemptoristen dermalen keine Aussicht besteht.

Indem das unterzeichnete königliche Staatsministerium die hochwürdigsten Herren Erzbischöfe und Bischöfe des Landes von der vorstehenden Allerhöchsten Willensmeinung in Kenntnis setzt, welche von dem sehnlichsten Wunsche und dem aufrichtigen Bestreben getragen ist, den Frieden sowohl zwischen Staat und Kirche, als auch unter den einzelnen, im Königreiche aufgenommenen Konfessionen dauernd zu erhalten, glaubt es noch der Versicherung Raum geben zu dürfen, dass die Staatsregierung wie bisher so auch künftig jederzeit gerne bereit ist, der katholischen Kirche ihren Schutz zu gewähren und thatsächlichen Missständen, sowie begründeten Beschwerden der oberhirtlichen Stellen Abhilfe zu verschaffen.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Dass Rousseau in dieser Hinsicht noch radikaler dachte, trotzdem man annehmen sollte, er halte den Menschen an und für sich für gut, geht aus den Worten seines Vikars hervor:

„Unter den Elementen herrscht gesetzmässige Zusammenstimmung, und die Menschen befinden sich im Chaos! Die Tiere sind glücklich; nur ihr Herrscher ist elend! O Weisheit, wo sind deine Gesetze? O Vorsehung, regierst du so die Welt? Allgütiges Wesen, was ist aus deiner Macht geworden? Meinen Blicken bietet sich auf der Erde das Böse dar.

Solltest du wohl glauben, mein Freund, dass sich in meinem Geiste aus diesen traurigen Betrachtungen, aus diesen scheinbaren Widersprüchen die erhabenen Ideen meiner Seele bildeten, zu denen mich bisher meine Untersuchungen nicht geführt hatten? Indem ich über die Natur des Menschen nachdachte, glaubte ich zwei verschiedene Prinzipien zu entdecken, von denen das eine ihn zur Erforschung der ewigen Wahrheiten, zur Liebe der Gerechtigkeit und des moralisch Schönen, zu den Regionen der intellektuellen Welt erhob, deren Betrachtung die Seligkeit des Weisen ausmacht, während das andere ihn zur Beschränkung auf sein eigenes Ich erniedrigte, ihn der Herrschaft der Sinne und der Leidenschaften, den Dienern jener, unterwarf und dadurch gegen alles das ankämpfte, was das Gefühl des ersteren ihm einflösste. Indem ich mich von diesen beiden entgegengesetzten Regungen fortgerissen, bestürmt fühlte, sagte ich zu mir selbst: Nein, der Mensch ist keine Einheit; ich will und will auch nicht; ich fühle mich zu gleicher Zeit als Sklave und frei; ich erkenne das Gute; ich liebe es, und thue doch das Böse; ich trete handelnd auf, wenn ich der Vernunft Gehör schenke, leidend, wenn mich meine Leidenschaften hinreissen, und meine grösste Qual, wenn ich unterliege, ist das Gefühl, dass ich hätte widerstehen können.

Höre mich, o Jüngling, mit Vertrauen an; ich werde stets aufrichtig sein. Ist das Gewissen das Produkt der Vorurteile, so habe ich ohne Zweifel unrecht, und es giebt keine auf Gründen beruhende Moral. Allein, wenn es ein dem Menschen natürlicher Hang ist, sich allem vorzuziehen, und wenn trotzdem dem menschlichen Herzen ein natürliches Gerechtigkeitsgefühl angeboren ist, so löse derjenige, der den Menschen zu einem einfachen Wesen macht, diese Widersprüche, und ich werde alsdann nur noch eine einzige Substanz annehmen."

Wir werden unwillkürlich beim Lesen dieser Worte an den Vers erinnert:

Der Seele Stimme im Gewissen
Wird der des Körpers meistens weichen müssen;
Doch hat sie endlich völlig triumphiert,
Dann ist zum neuen Sein der Mensch geführt.

Kann das durch Erziehung geschehen? Kant antwortete, nachdem er sonst stets bejaht hatte, an seinem Lebensabende mit Nein, obwohl er seine Meinung dann auch wieder zu verklausulieren sucht; Rousseau, der ungleich tiefer ausholte als die deutschen Revisoren, sagt ebenfalls Nein, wenngleich die Prinzipien seiner Erziehungslehre scheinbar die Frage bejahen. An einer anderen Stelle sagt der letztere:

„Ich bin Sklave durch das Böse, aber frei durch das Vermögen, mein eigenes Thun als böse zu verwerfen. Ich entdecke zwei verschiedene Prinzipien in der Natur des Menschen, ein niederes und ein höheres, eine Unterordnung von Instanzen gleichsam, eine Thatsache, die der festen Gegenständlichkeit der ausser uns seienden Natur nicht entspricht. Ich handle und zugleich beurteile ich mich."

Überall bekehren sich Dichter und Denker in späteren Jahren von ihrem Menschheitsidealismus und

Still, auf gerettetem Bot, treibt in den Hafen der Greis.

Und der Hafen? Er ruht allein in der Demut und Gnade.

Auch Goethe suchte sich öfter mit seinem Inneren abzufinden. Er, der in seiner eigenen Weise das Resultat seines Denkens in ein Bild zu fassen pflegte, sagte über die Macht, ein Etwas in seinem Inneren: „Es war nicht göttlich, denn es schien unvernünftig; nicht teuflisch, denn es war wohlthätig; nicht englisch, denn es liess Schadenfreude merken. Es glich dem Zufall, denn es bewies keine Folge; es ähnelte der Vorsehung, denn es deutete auf Zusammenhang. Alles was uns begrenzt, schien für dasselbe durchdringbar; es schien mit den notwendigen Elementen unseres Daseins willkürlich zu schalten; es zog die Zeit zusammen und dehnte den Raum aus. Nur im Unmöglichen schien es sich zu gefallen und alles Mögliche mit Verachtung von sich zu stossen. Dies Wesen, das zwischen die übrigen hineinzutreten, sie zu sondern und zu verbinden schien, nannte ich dämonisch, nach dem Beispiel der Alten. Ich suchte mich vor diesem furchtbaren Wesen zu retten, indem ich mich nach meiner Gewohnheit hinter ein Bild flüchtete.

Dies Dämonische steht mit dem Menschen im wunderbarsten Zusammenhang und bildet eine der moralischen Weltordnung wo nicht entgegengesetzte, doch sie durchkreuzende Macht, so dass man die eine für die Kette, die andere für den Einschlag könnte gelten lassen. Für die Phänomene, welche hierdurch hervorgebracht werden, giebt es unzählige Namen: alle Philosophien und Religionen haben prosaisch und poetisch dies Rätsel zu lösen und die Sache schliesslich abzuthun gesucht."

Der Dichterfürst nahm die Sache nicht so ernst; der Erdgeist, von dem sein Faust sich schaudernd abwendet, er erscheint ihm später in Göttergestalt: der grosse Sensualist huldigte dem, vor welchem er zuerst erschrak.

Schopenhauer fasste dagegen aus dem Grundstocke, wenn er an einer Stelle sagt: „Die aus Egoismus und Gehässigkeit entspringenden speziellen Laster nachzuweisen, wäre nur in einer ausgeführten Ethik an seinem Platz. Eine solche würde etwa aus dem Egoismus ableiten Gier, Völlerei, Wollust, Eigennutz, Geiz, Habsucht, Ungerechtigkeit, Hartherzigkeit, Stolz, Hoffart u. s. w. Aus der Gehässigkeit aber Missgunst, Neid, Übelwollen, Bosheit, Schadenfreude, spähende Neugier, Verläumdung, Inso-

lenz, Petulanz, Hass, Zorn, Verrat, Tücke, Rachsucht, Grausamkeit u. s. w. Die erste Wurzel ist mehr tierisch, die zweite mehr teuflisch. Das Vorwalten der einen, oder der anderen, oder aber der weiterhin erst nachzuweisenden moralischen Triebfeder, giebt die Hauptlinie in der ethischen Klassifikation der Charaktere. Ganz ohne etwas von den dreien ist kein Mensch.

Hiermit hätte ich denn die allerdings erschreckliche Heerschau der antimoralischen Potenzen beendigt, welche an die der Fürsten der Finsternis im Pandämonium bei Milton erinnert. Mein Plan brachte es jedoch mit sich, dass ich zuerst diese düstere Seite der menschlichen Natur in Betracht nähme, wodurch mein Weg freilich von dem aller anderen Moralisten abweicht und dem des Dante ähnlich wird, der zuerst in die Hölle führt.

Durch die hier gegebene Übersicht der antimoralischen Potenzen wird deutlich, wie schwer das Problem ist, eine Triebfeder aufzufinden, die den Menschen zu einer, allen jenen tief in seiner Natur wurzelnden Neigungen entgegengesetzten Handlungsweise bewegen könnte, oder, wenn etwa diese letztere in der Erfahrung gegeben wäre, von ihr genügende und ungekünstelte Rechenschaft erteilte.*

Freilich kann man des Schlimmen auch leicht zu viel thun, und mancher ist an seiner inneren Not zu Grunde gegangen. Das Bekenntnis aber ist Erleichterung; Rousseaus Konfessionen sind hierzu ein Beispiel. Aber nicht die einzelnen Thatsünden, sondern der Quell derselben soll unseren Blick fesseln; nicht an die Zweige, sondern an die Wurzeln muss die Axt gelegt werden.

Es giebt ein Bekenntnis, das ebenso radikal hilft, wie das Böse radikal ist. Es ist das Bekenntnis vor Gott voll Wahrheit und ohne Beschönigung. Auf diesem Standpunkte erscheinen uns die Seligpreisungen in ihrem höchsten Lichte; sie leuchten uns wie Sterne in dunkler Nacht und strahlen hinüber in eine andere Welt.

(Fortsetzung folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♉ **Leipzig.** (Die der Gesundheitslehre entsprechende Erziehung und die geistige Überbürdung.)*) Der Verfasser zeigt sich in seiner Arbeit als tüchtiger Arzt, als edler Menschenfreund, als glühender Patriot. Das von ihm entrollte Kulturbild soll zunächst seinem Lande nützen. Mit der grössten Offenheit legt er die erkannten Übelstände dar, die ihm geradezu als nationale Gefahr erscheinen, und spricht dann über die Notwendigkeit und die Art der Reform. Wenn er hierbei auch bisweilen für Einrichtungen kämpft, deren wir uns in Deutschland schon seit längerer Zeit erfreuen, so dürften doch viele seiner Ausführungen auch uns Erstrebenswertes zeigen oder Schattenseiten in unserem Erziehungswesen beleuchten.

In sehr eingehender Weise behandelt Jules Rochard die Schäden der Internatserziehung. Die Statistik beweist, dass unter den wegen Körperschwäche vom Militärdienste befreiten jungen Leuten die Abiturienten der Gymnasien und Realschulen weit zahlreicher als die anderen vertreten sind.

Unter den Krankheiten, welche sich in den Internaten am häufigsten zeigen, steht die Schwindsucht oben an. Sehr häufig finden sich Erkrankungen der Atmungskanäle und des Nervensystems. Blutarmut und Kurzsichtigkeit sind während der ganzen Schulzeit ungemein verbreitet.

Auf Rechnung des Schullebens sind ferner die Verkrümmungen der Wirbelsäule zu setzen, welche sich hauptsächlich bei Kindern im Alter von 6—15 Jahren infolge fehlerhafter Haltung einstellen. In einer Schule der Schweiz fanden sich 1876 unter 709 Schülern 640, welche diese Missbildung zeigten. Nach den in Frankreich und im Auslande angestellten Beobachtungen leiden 30 Proz. aller Schüler an diesen krankhaften Zuständen.

Der Doktor Dally legt die von ihm trefflich beschriebene Verkrümmung der Haltung der Kinder beim Schreiben bei, besonders wenn man sie der seit 25 Jahren eingeführten englischen Methode folgen lässt, bei welcher die Buchstaben sehr geneigt sind.

Durch sorgfältige Überwachung der Kinder und dadurch, dass man sie im Schreiben mit senkrechten Buchstaben unterweist, gelingt es, dem Übel vorzubeugen.

Das Umsichgreifen der Schwindsucht unter den Schülern der Internate hat seinen Hauptgrund in der schlechten Luft, die in den Wohn- und Schlafräumen herrscht. Es findet ein Wiederkäuen der Luft in den Arbeitssälen statt, wodurch die Gefahr der Ansteckung sich ungemein vergrössert. Gar mancher war zu einem gesunden Landmann geboren, der nun ein ausgezeichneter, aber schwindsüchtiger Lateiner wird. Weniger Wichtigkeit haben die Verdauungsstörungen bei den Schülern. Indessen machen alle Schulärzte auf die Häufigkeit der Verdauungsschwäche bei den in ihren Studien vorgerückteren Schülern aufmerksam.

Von weit grösserer Bedeutung sind die Gehirnaffektionen und die Nervenleiden, die sich hauptsächlich bei den jungen Leuten einstellen, welche sich auf die höhere Fachschule vorbereiten. Die auserlesensten Geister unterziehen sich den gewaltigen Strapazen und gehen aus dem Kampfe am Prüfungstage, falls sie eine kräftige Körperkonstitution besitzen, ohne wesentliche Schädigung ihrer Gesundheit als Sieger hervor. Die grösste Zahl aber ist vollständig ermüdet und bedarf langer geistiger Ruhe. Die Schwachen aber gar müssen unterwegs halt machen, oder sie arbeiten sich zu Tode, nachdem sie alle Stufen des Nervenleidens durchgemacht haben. Kopfschmerz, Schlaflosigkeit, Appetitlosigkeit treten auf. Blutarmut zeigt sich, die Reizbarkeit erhöht sich, und der grosse, früher so thatkräftige und entschlossene Bursche wird nervenschwach wie ein Weib, fährt beim geringsten Geräusche zusammen und fühlt, wie ihm bei jeder Aufregung die Thränen in die Augen kommen. Er verzweifelt schliesslich an sich, wird geistesschwach oder stirbt an Hirnhautentzündung. Zu den verbreitetsten Schulkrankheiten gehört weiter die Kurzsichtigkeit. Nach den von Cohn in Breslau an mehr als 40000 Schülern angestellten Beobachtungen kommen auf je 100 Schüler der Dorfschule 1 Kurzsichtiger, der Töchterschulen 10—24, der Realschulen 20—40, der Gymnasien 30—55. Dieselben Wahrnehmungen sind auch in Frankreich gemacht worden, und niemand bestreitet ihre Genauigkeit. Die Kurzsichtigkeit ist so allgemein geworden, dass man sich nicht mehr viel daraus macht. Man vergisst, dass sie oft der Ausgangspunkt ernsterer Störungen der Sehkraft ist und häufig die Entstehung nachträglicher unheilbarer Wucherungen der Häute des Augapfels bewirkt.

Diejenigen Leser, welche sich speziell mit dem Thema der Schulkrankheiten beschäftigen wollen, werden auf die Broschüre verwiesen: G. Lagneau, Du surmenage intellectuel et de sédentarité dans les écoles.

Jules Rochard kommt sodann auf die Notwendigkeit einer Umgestaltung des jetzigen Erziehungswesens.

Der 1. Punkt ist, dass man die Zahl der Arbeitsstunden verringere, die Dauer der Erholungspausen ausdehne, dem Wandern und den Leibesübungen mehr Zeit widmen muss. Was die Einteilung der Zeit anbetrifft, so haben die meisten Hygieiniker als Durchschnitt die amerikanische Formel angenommen, nach welcher der Tag in drei gleiche Teile zerlegt wird, deren erster dem Schlafe, der zweite den geistigen Arbeiten und der dritte den Mahlzeiten und der Erholung gewidmet ist. Die Dauer der Lehr- und Arbeitsstunden kann je nach dem Alter der Zöglinge zwischen 5—9 Stunden schwanken. Man hat in den englischen Schulen erkannt, dass die jungen Leute, denen man nur eine vernünftige Stundenzahl auferlegte, grössere Fortschritte machten als die anderen. — Die Lehrpläne sind nur für die besten Geister entworfen worden, und zwar nach dem höchsten Masse der Leistungsfähigkeit. Um die anderen hat man sich nicht bekümmert.

Im letzten Teile seiner Abhandlung spricht der Verfasser davon, wie die Kraft und Gesundheit der Zöglinge durch Leibesübungen u. dergl. erhalten bleibe. Er kommt zunächst auf die Bedeutung des Turnens zu sprechen. Fechten und Reiten werden ebenfalls empfohlen. Von grossem Werte für die Erhaltung eines kräftigen und gesunden Körpers ist weiter das Schwimmen. Wo es angeht, soll mit der Schule ein Schwimmbad verbunden sein.

Den Ausflügen kann man wissenschaftliche Zwecke geben. Die Gymnasien sollen aus den engen, dumpfen Städten hinaus auf das Land, wo die Luft frisch und rein ist. Für die militärischen Übungen der Gymnasiasten ist wöchentlich $^1/_2$ Stunde bestimmt. Das scheint wenig, aber es genügt, da es sich um gebildete junge Leute handelt, deren Geist schnell fasst. Das Schiessen scheint von grösster Wichtigkeit, denn es schafft ein vorteilhaftes Gegengewicht gegen die durch fehlerhaftes Schreiben und Zeichnen auf das Auge ausgeübten verhängnisvollen Einflüsse.

Zum Schluss sei noch von den Mitteln die Rede, durch welche eine Umgestaltung des Unterrichtswesens im Sinne der Abhandlung möglich ist. Es wird verlangt, für jede Klasse ein Alter festzusetzen, unter welchem Kinder in dieselbe nicht aufgenommen werden dürfen. Der Eintritt in die höheren Fachschulen muss weiter hinausgeschoben werden. In den Volksschulen ist die Unterrichtsdauer auf 4 Stunden zu beschränken. Nachhilfestunden und häusliche Arbeiten sind zu untersagen. Ausarbeitungen im Anschlusse an Lektüre und Geschichte sind unnütz und schädlich.

Es müsste ein Gesetz geschaffen werden, um die geistige Thätigkeit in den Volksschulen und Gymnasien zu regeln, und derjenige Gesetzgeber, der die Initiative zu einer solchen Reform ergreifen und sie glücklich durchführen wird, hat seinem Vaterlande einen sehr grossen Dienst erwiesen.

+ **Leipzig.** (Die Zeichen-Ausstellung der städtischen Fortbildungsschule für Mädchen.) Diese Ausstellung zeigte, wie der in die bewährten Hände des Herrn Gustav Mühlbach gelegte Zeichenunterricht an dieser Schulanstalt in der erziehlich denkbar richtigsten Weise erteilt wird. Indem der Unterrichtsgang sich nämlich naturgemäss an das in der Volksschule Erreichte anlehnt und dasselbe weiter fortbildet, geschieht dies, und das ist die Hauptsache, immer im engsten Anschlusse an unmittelbar praktische Interessen, nämlich im steten festen Hinblicken auf den gleichzeitigen Unterricht in den weiblichen Handarbeiten. Dadurch, dass alles, was der Zeichen-

*) Nach der betreffenden Abhandlung des französischen Arztes Jules Rochard. Vortrag des Herrn Lippoldt im Leipziger Lehrerverein.

unterricht hier lehrt, sich den Schülerinnen als unmittelbar verwendbar erweist in der Ausführung oder geschmackvollen Ausgestaltung ihrer weiblichen Handarbeiten, erfassen dieselben das in den Zeichenstunden Gebotene mit dem vollen Bewusstsein, etwas Nützliches und Schönes sich in demselben anzueignen und dienstbar zu machen.

Die Missachtung dieser Rücksicht hat überhaupt für unsere heutige durchnittliche Unterrichtsweise die schlimmsten Folgen. Sie allein ist z. B. die Ursache, dass die meisten Menschen meinen, sie könnten nichts von Mathematik verstehen. Fasst die Menschen nur bei ihrem Interesse, beim unmittelbarsten Interesse, so sind sie alle mathematische Köpfe. Was darüber hinausliegt, ist dann überhaupt von Übel für die, welche sich nicht wissenschaftlich mit der Sache befassen wollen, ist Ballast, ist die vielberufene Überbürdung.

Der Zeichenunterricht unserer städtischen Fortbildungsschule für Mädchen verteilt sich auf zwei Jahreskurse. Im ersten sieht man zunächst einfachere Gebilde behandelt, wie sie sich verwenden lassen für hübsche Besätze, Endigungs- und Abschlussformen für Rouleaux und Vorhänge. Weiter finden sich geometrische Grundformen ausgestaltet zu Flächenmustern mit kreisförmigem Abschluss, wie sie sich etwa bei Benähungen von Lampenuntersetzern und ähnlichem zeigen. Eine wichtige Rolle spielen Entwürfe zur Ausführung in Filet-Guipüre. Die Motive dazu werden teils an der Schultafel gegeben, teils von den Schülerinnen selbst gewählt. Auch Weissstickerei und Spitzenherstellung werden berücksichtigt. Zur Herstellung der Entwürfe von Borden, Kanten, Taschentuchstickereien u. s. w. werden die Motive teils Katalogen, teils alten und neuen Modezeitungen entnommen und dann nach Bedürfnis abgeändert und auf das Verschiedenste kombiniert. Eine weitere treffliche Übung ist das Entwerfen der Ausschmückung für Hemdenpassen u. a. m., wobei auch das Gebiet der Buntstickerei ins Auge gefasst wird.

Die zuerst erwähnten einfacheren Übungen geben auch Veranlassung, die Formengebilde dem Schmucke für gegebene Flächen, wie z. B. für Fächer, dienstbar zu machen, oder für Kleider- und Rockeinsätze, Kragen und ähnliches. Endlich werden auch vorher geübte Blumen- und Blattformen für Weiss- und Buntstickerei eingerichtet.

In dem von der Klasse, d. h. dem zweiten Jahreskurse, Geleisteten begegnet man geschmackvollen Füllungen für Flächen von Rückenkissen. Mit Geschick ist das einfache Motiv der Schneckenlinie variiert und in natürlichster Weise mit Blumen- und Blattgestaltungen und ähnlichem Ornamentwerk kombiniert. Die farbige Ausführung dabei ist immer eigene Idee der Schülerin, nach den Gesetzen des Farbenzusammenklanges und Kontrastes selbständig ausgeführt. Auch zum Schmucke von Bilderrahmen, Fächern, Tellern, teils durch Holzmalerei, teils durch Porzellanmalerei sind hübsche Entwürfe ausgeführt worden. Nicht minder ist das Tapeten- und Teppichfach berücksichtigt, der Schmuck von Tischläufern und ähnliches. Eine hübsche Übung ist dabei die Entwickelung der Eckbildungen bei laufenden Ornamentformen. Auch bei Entwürfen für Buchdeckel sieht man geschickt die Ornamentierung der Flächen aus geometrischen Bändern entwickelt.

Recht fleissig und geschickt sind auch vielfach Motive zu Weissstickerei auf Thonpapier mit weisser Deckfarbe ausgeführt. Die Aufmerksamkeit lenken ferner auch Entwürfe zu Monogrammen für Stickerei auf sich. Eine besondere Abteilung von einigen weiter vorgeschrittenen Schülerinnen geht in ihren Leistungen noch über die der beiden Jahreskurse hinaus.

Die Hauptsache von alledem und gewissermassen die Probe auf die Rechnung ist nun aber die im zweiten Obergeschoss befindliche Ausstellung von weiblichen Handarbeiten, in drei verschiedenen Abteilungen, die unter der Leitung dreier höchst bewährter weiblicher Lehrkräfte stehen. Hier begegnet man nun ganz unmittelbar den praktischen Resultaten des Zeichenunterrichtes in der ästhetisch schönen Ausgestaltung der Arbeiten, und hier kann man sagen, dass die Probe stimmt und die Rechnung richtig war, welche der Erteilung des Zeichenunterrichtes zu Grunde lag. Auf diese Handarbeiten hier näher einzugehen ist natürlich nicht möglich. Sie möge aber der Beachtung aller sich hierfür Interessierenden aufs Dringlichste empfohlen sein. Adolf Weiske.

Personalien.

Es erhielten Orden und zwar Preussische: D. R. Adler-O. 4. Kl.: Gymnasial-Lehrer a. D. Terbeck in Rheine, Steinfurt, Seminar-Lehrer Musikdir. Waldbach in Pr. Eylau. D. Kronen-O. 3. Kl.: Gymn.-Direktor Dr. Tücking in Neuss. 4. Kl.: Lehrer Hesse in Oberdorla, Mühlhausen i. Th., Lehrer Dr. Bücking in Marburg, Hauptlehrer Maret in Metz, Schulrektor a. D. Hüttig in Breslau, Gymnasial-Oberlehrer Dr. Roudolf in Neuss. D. Adler d. Inh. d. H.-O.: Lehrer Kretschmann in Sülfeld, Gifhorn, Lehrer Schützler in Nemonien, Labiau, Lehrer Koch in Belecke, Arnsberg, Lehrer Kerner in Niebudszen, Gumbinnen, Lehrer Rollwage in Satemin, Lüchow, Lehrer em. Berndt in Bublitz, Lehrer em. Grundmann in Petrenowitz, Wohlau, Hauptlehrer Löber in Hanau, Lehrer Landeck in Poluisch-Hundorf, Schönau, Hauptlehrer Raabe in Nieder-Zieder, Landeshut, Lehrer Fest in Klein-Hennersdorf, Landeshut. Badische: Kleine gold. Verdienstmed.: Die Hauptlehrer Rothschild in Mannheim, Bassler in Heiligenzell, Kirsch in Epfenbach, Richter in Berghausen, Zimmermann in Durlach, Reusch in Gernsbach. Hessische: D. silb. Kr. d. Verdienst-O.: Lehrer Rodenbach in Gensingen. S.-Koburg-Gothaische: Herzog-Ernst-Med.: Töchterschul-Direktor Dr. Kreyenberg in Iserlohn. Österreichische: D. gold. Verdienstkr.: Lehrer Zoderer in Glurns, Tirol, k. k. Bezirksschulinsp. Goldhann in Wien, Oberlehrer Weilnböck in Linz, Oberlehrer Lantz in Linz; das silberne Verdienstkr.: Oberlehrer Freybal in Herrndorf, Böhmen, Oberlehrer Schedl in St. Georgen am Yppsfelde, Lehrer Ad Bair in Lobenstein, Schlesien; die goldene Salvator-Med.: Oberlehrer Teufelberger in Wien.

Bücherschau.

Lehrbuch der Physik für die oberen Klassen der Mittelschulen und verwandten Lehranstalten. Von Prof. Dr. Ignaz G. Wallentin. 5. veränd. Aufl. mit 232 Holzschnitten im Texte und einer Spektraltafel in Farbendruck. Ausgabe für Gymnasien. Wien, 1888. A. Pichlers Witwe & Sohn. V. Margarethenplatz 2. Preis geh. M. 2,80, in Leinenband M. 3,20 — Die vorliegende fünfte Auflage dieses guten Lehrbuches ist durch weise Beschränkung auf das unterrichtlich Notwendige knapper und billiger geworden. Die meisten Figuren sind vom Verfasser umgezeichnet und haben an Durchsichtigkeit und Klarheit gewonnen. Was die namhafteren Veränderungen im Texte betrifft, so ist das Messen der Kräfte und Massen in der den neuesten Gepflogenheiten entsprechenden Weise vollzogen, das so wichtige Prinzip der Erhaltung der Energie ist klarer und übersichtlicher dargestellt. Die Lehre von der Fliehkraft, der Pendelbewegung, der Hydro- und Aërostatik ist möglichst vereinfacht, die Wellenlehre wurde konstruktiv behandelt, in der Akustik ist ein besonderer Abschnitt für die Schwingungen der Schallerreger in Wegfall gekommen; auch in der Optik wurde die konstruktive Behandlung der Wellenlehre durchgeführt. Nicht minder finden sich in der Elektrizitätslehre mehrfache, die didaktischen Forderungen entsprechende Neuerungen. Zweifelsohne ist das Wallentinsche Lehrbuch eines des besten auf diesem Unterrichtsgebiete und dürfte auch den Anforderungen unserer deutschen Schulen vollkommen entsprechen. H. A. Weiske.

Grundzüge der Naturlehre für die unteren Klassen der Gymnasien, Realschulen und verwandten Anstalten. Von Prof. Dr. Ignaz G. Wallentin. Mit 234 Holzschnitten im Texte. 2. veränd. Aufl. Wien, 1887. Pichlers Witwe & Sohn. Preis geb. M. 2,40. — Dieses treffliche Lehrbuch behandelt in streng induktiver Methode nur solche Lehren, welche sich unmittelbar durch einfache Versuche erweisen lassen. Den Begriff der Arbeit und den Satz von der Erhaltung und Umsetzung der Energie hat der Verfasser in einer dem Verständnisse dieser Unterrichtsstufe durchaus entsprechenden Weise behandelt und durch passende Beispiele erläutert. Unter vielem anderen ist auch die Erläuterung des elektrischen Haustelegraphen in richtiger Erwägung mit aufgenommen worden. Alles in allem sind diese „Grundzüge“ eine treffliche Ergänzung und Seitenstück zu des Verfassers „Lehrbuch“. H. A. Weiske.

Briefkasten.

Dr. M. L. in B. Es werden ja gewiss in den verschiedensten Werkstätten dem Schulbetrieb entsprechende Dynamomaschinen gebaut. Besonders bewährt scheinen uns aber die der Firma Ferdinand Ernecke, Berlin SW. (Königsgrätzerstr. 112). Es wundert mich, dass dieselbe ihre Prospekte Ihrer Schulanstalt noch nicht übersendet haben sollte. Eine dynamoelektrische Handmaschine zu 120 Mark scheint Vortreffliches zu leisten. Doch sind auch grössere und eine noch kleinere zu haben. Das einfachste ist, Sie bitten um Übersendung der nötigen Prospekte und Preiskourante. Recht hübsch übersichtlich hat F. Ernecke das Nötige, hier Einschlägige zusammengestellt in einem kleinen Schriftchen „Theorie des dynamoelektrischen Prinzips, sowie Erläuterungen für den Unterricht u. s. w.“ — Dr. W. L. Ihre freundliche Zusendung ist gewiss recht interessant geschrieben. Hier und da sind Sie aber doch wohl hinsichtlich der Ausdrücke nicht so recht auf Einhaltung der parlamentarischen Grenze bedacht gewesen. Wir werden, falls Sie nicht vorziehen sollten selbst noch einmal die Feile an das Werk zu legen, uns gestatten, die nötigen redaktionellen in dieser Hinsicht vorzunehmen. Sie glauben nicht, wie nachdrücklich man in aller Ruhe und Höflichkeit sprechen kann. — R. in S. Herzlichen Dank für freundliche Übersendung. Sehr willkommen. Abdruck nächstens.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu als Beilage ein Prospekt der **Helwingschen Verlagsbuchhandlung in Hannover.**

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 19. | **Leipzig,** den 10. Mai 1889. | 18. Jahrgang.

Die Bedeutung und Zukunft des griechischen Unterrichts auf den Gymnasien.*)

Von Hans Müller in Halle a. S.

In einer Zeit, wo beim Reichstage fortdauernd Petitionen behufs grösserer Berücksichtigung der realen Fächer auf den Gymnasien einlaufen und umgekehrt sowohl von einzelnen, wie von ganzen Korporationen Erklärungen veröffentlicht werden, in welchen der Wert der humanistischen Bildung, insonderheit die Pflege des Griechischen auf den Gymnasien betont wird, erscheint es vielleicht nicht unzweckmässig, mit einem Vorschlag hervorzutreten, der die ganze Streitfrage von einer wesentlich neuen Seite betrachtet und den berechtigten Forderungen beider Parteien Geltung zu verschaffen sucht.

Wenn die Anhänger des Realismus behaupten, dass unsere Gymnasien ihren Schülern nicht genug Kenntnisse in den Realwissenschaften übermitteln, wie sie für eine den heutigen Ansprüchen genügende allgemeine Bildung unerlässlich sind und deshalb auf eine grössere Berücksichtigung derselben dringen, so wird ihnen jeder Unbefangene in diesem Punkte nur vollkommen beistimmen können, aber darin gehen sie entschieden zu weit, wenn sie deshalb, weil die Gymnasien nicht mehr in jeder Hinsicht ihre Aufgabe erfüllen, nun in das entgegengesetzte Extrem verfallen und überhaupt die ganze altsprachliche Gymnasialbildung glauben verwerfen zu dürfen. Die Vertreter des Humanismus können ihnen darauf mit Recht erwidern, dass unsere Gymnasien keineswegs etwas willkürlich Gemachtes sind, sondern sich auf historischem Wege allmählich zu ihrer heutigen Gestalt entwickelt haben und dass deshalb ihre Reform, wenn anders sie einen befriedigenden Erfolg haben soll, mit den bisherigen Traditionen nicht plötzlich gänzlich brechen darf, sondern an das Bestehende anknüpfen und sich stufenweise dem als richtig erkannten Ziele nähern muss.

„Es giebt aber nur ein Ziel für die Reform des höheren Schulwesens: Erlangung der notwendigen allgemeinen Bildung, und es giebt nur ein Mittel, um dieses Ziel nicht fernerhin zu verfehlen, das ist Vereinfachung des Lernstoffes durch unerbittliche und rücksichtslose Ausscheidung alles dessen, was nicht unumgänglich notwendig ist zur Erlangung einer allgemeinen Geistesbildung.“ (v. Hartmann.)

Die Realisten können daher aus utilitarischen Gründen nicht verlangen, dass die modernen Sprachen und exakten Wissenschaften in Zukunft die hauptsächlichen oder gar ausschliesslichen Gegenstände des Gymnasiallehrplanes bilden, — wohin eine solche nur den praktischen Nutzen ins Auge fassende Erziehung führt, zeigt am besten das Beispiel der Nordamerikaner, die dadurch bekanntlich zu reinen Geldmenschen geworden sind — und andererseits dürfen die Humanisten nicht länger den Anspruch erheben, beide klassische Sprachen in dem bisherigen Umfange auf den Gymnasien gelehrt zu sehen. Nun aber wird jeder Philolog mit leichter Mühe den Beweis liefern, dass, wenn die Anforderungen in beiden Sprachen noch mehr herabgesetzt werden als es bereits geschehen ist, die Schüler schliesslich in keiner mehr etwas Ordentliches lernen werden und daraus ergiebt sich von selbst der Schluss: Also sind zwei alte Sprachen heuzutage des Guten zuviel, daher muss der Unterricht in der Hauptsache allmählich auf eine beschränkt werden und zwar auf die, welche durch ihren pädagogischen Wert als Sprache an und für sich, sowie durch ihre Litteratur die wertvollere und wichtigere von beiden ist, nämlich auf das Griechische. Hierin liegt der Kernpunkt der ganzen Frage, und erfreulicherweise wird die Richtigkeit dieser Ansicht in den Kreisen der Fachleute bereits immer mehr anerkannt. Die Gründe, welche für die Bevorzugung des Griechischen und die Entbehrlichkeit des Lateinischen sprechen, sind gerade neuerdings wiederholt so eingehend dargelegt worden*), dass wir hier, als nicht zu dem eigentlichen Thema gehörig, davon absehen können und nur einen davon hervorheben und weiter ausführen wollen, der, obwohl von besonderer Wichtigkeit, bis vor kurzem übergangen wurde.

Dass das Latein gegenwärtig eine tote Sprache ist und bei der Art unserer Kulturentwickelung auch niemals wieder, wie etwa zur Zeit der Renaissance, eine lebende werden kann, dies wird wohl von keinem, der die realen Verhältnisse berücksichtigt, mehr im Ernst bestritten. Anders dagegen steht es mit dem Griechischen, welches noch jetzt eine lebende Sprache ist und niemals aufgehört hat eine solche zu sein. Leider ist die grosse Masse der Gebildeten von den Philologen selber, weil diese sich in der Regel nur mit der Sprache und Litteratur der antiken Griechen beschäftigten, in der Ansicht

*) Der geehrte Verfasser schreibt uns: „Da es der rühmliche Vorzug Ihrer Zeitung ist, über den Parteien zu stehen und allen Anschauungen ihre Spalten offen zu halten, so wäre sie der geeignetste Ort für meinen Artikel. Derselbe enthält eine teilweise Ergänzung und Weiterausführung der Ansichten, die ich in meinen „griechischen Reisen und Studien“ ausgesprochen habe und die das Glück hatten, sich ganz oder teilweise des Beifalls vieler und angesehener Fachleute zu erfreuen. Natürlich bin ich auch im vorliegenden Aufsatze von dem Glauben weit entfernt, nur unangreifbare Wahrheit gegeben zu haben, bin sogar überzeugt, dass, wie bei allen einschneidenden Neuerungen, vielfacher Widerspruch nicht ausbleiben wird, doch hoffe ich, dass vielleicht, wie Dr. Eduard v. Hartmann in der Besprechung des betreffenden Abschnittes meines genannten Buches in „der Gegenwart“ (No. 39, 1887) sagt, „die geäusserten Ansichten mit dazu beitragen werden, der Schulreformfrage neue Impulse zu verleihen und manchen zwischen Latinität und Hellenismus Schwankenden auf die Seite des letzteren hinüberzuziehen.“

*) Wir verweisen auf folgende Schriften:
Ed. v. Hartmann: Zur Reform des höheren Schulwesens, Berlin 1875.
H. Müller: Griechische Reisen und Studien, Leipzig 1887.
J. Flach: Der Hellenismus der Zukunft, Leipzig 1888.
K. Maurer: Die Lateinfrage, St. Gallen 1888, im Programm der St. Gallener Kantonschule für 1888—89, Kälinsche Buchdruckerei.

Über die Entbehrlichkeit des Lateinischen allein, ohne gleichzeitige Berücksichtigung des Griechischen, handelt auf das eingehendste der Franzose Raoul Frary in seinem Werke „la question du Latin“, Deutsch von Dr. Baumgarten, unter dem Titel: „Die Tyrannei der toten (!) Sprachen“, Hagen bei Riesel & Co.

erhalten worden, als ob mit dem Untergange des byzantinischen Reiches, mit der Eroberung Konstantinopels durch die Türken auch das Griechische eines plötzlichen, gewaltsamen Todes gestorben sei, aber diese Annahme ist eine durchaus irrtümliche, indem die griechische Sprache in den Gebieten des alten Hellas auch während der türkischen Fremdherrschaft ein zwar stilles und unbeachtetes, aber ununterbrochenes Dasein geführt hat, und nun seit der Wiederherstellnng der griechischen Nation sich ebenfalls zu neuer, verheissungsvoller Blüte entfaltet.

Die übliche Benennung „Neugriechisch" darf uns dabei nicht stutzig machen und etwa zu dem Glauben verleiten, wie dies so häufig geschieht, als ob dasselbe eine slavische oder türkische Mundart sei, oder im günstigsten Falle sich zum Altgriechischen verhielte wie die romanischen Sprachen zum Lateinischen. Das heutige Griechisch ist, von einer Anzahl Fremdwörter abgesehen, die sich schliesslich in jeder Sprache finden, das echteste Altgriechisch, dass sich aber, eben weil es stets eine lebende Sprache geblieben, auf dem historisch vorgezeichneten Wege weiter entwickelt hat, genau so wie das Neufranzösische aus dem Altfranzösischen, das Neuhochdeutsche aus dem Alt- und Mittelhochdeutschen, nur dass bei den Entwickelungsstufen dieser Sprachen die Unterschiede viel bedeutender sind als beim Griechischen.

In dem hochbedeutsamen Umstande nun, dass die wichtigere und wertvollere der beiden klassischen Sprachen bis auf die Gegenwart eine lebende geblieben ist, liegt gleichsam schon ein providentieller Fingerzeig, wie sich die Reform der Gymnasien und speziell des griechischen Unterrichtes zu gestalten hat. Die Gegner des Griechischen betonen bei ihren Angriffen gewöhnlich, dass selbst von den Abiturienten die wenigsten soweit kämen, um nur einen leichteren griechischen Schriftsteller ohne besondere Vorbereitung mit einiger Geläufigkeit lesen zu können und erheben deshalb, weil der äussere Erfolg zu den jahrelang darauf verwendeten Anstrengungen in gar keinem Verhältnis stünde, die Forderung, das Griechische ganz von den Gymnasien zu verbannen. Wollten wir die Richtigkeit dieser Behauptung auch in ihrem ganzen Umfange zugeben, so schiesst doch die daraus abgeleitete Forderung weit über das Ziel hinaus. Wenn die Schüler in einem Gegenstande nichts Tüchtiges lernen, so folgt jedenfalls daraus noch nicht, dass dieser nun als Lehrobjekt unnütz oder verwerflich sei, sondern höchstens, dass der Unterricht darin nach einer falschen oder mangelhaften Methode erteilt wird. Und dies ist nach unserer Überzeugung auch wirklich der Fall.

Anstatt mit dem Griechischen an Stelle des Lateinischen gleich in Sexta zu beginnen und so die Schüler frühzeitig in die Sprache einzuführen und darin heimisch zu machen, nimmt es jetzt erst in Untertertia seinen Anfang, wo bei den meisten bereits die Lust zu schwinden beginnt, sich noch mit dem mühsamen Erlernen der Elemente abzugeben. Statt nach der Aneignung der notwendigsten Teile der Formenlehre schnell zu umfassender Lektüre überzugehen, den Knaben einen möglichst grossen Vokabelschatz fest einzuprägen und aus den Schriftstellern die Sprache lernen zu lassen, werden sie gezwungen, sich jahrelang mit der mechanischen Erlernung von seitenlangen grammatischen Regeln abzuquälen, die auch für den Eifrigsten keine grosse Anziehungskraft haben können und gewöhnlich weit schneller vergessen als gelernt werden, so dass in der That die Wenigsten, in der Regel nur solche, bei denen angeborene Neigung das Beste thut, es auf der Schule bis zu einer genussreichen Lektüre der griechischen Schriftsteller bringen.

Welche ganz anderen Erfolge würde man dagegen erreichen können, wenn man einen Teil der vielen überflüssigen Lateinstunden dem Griechischen zulegte, mit diesem in Sexta begänne und zwar zuerst das Griechische lehrte, wie es heutigentages von den gebildeten Griechen geschrieben wird. Die Schüler würden dadurch, im Vergleich zum jetzigen Unterricht, fast spielend über die ersten Schwierigkeiten hinweggeführt und sich später die geringen, hauptsächlich syntaktischen Abweichungen des antiken Griechisch mit Leichtigkeit aneignen. Auch würden sie, was man durchaus nicht unterschätzen darf, dabei nicht wie bisher von dem entmutigenden Gedanken niedergedrückt, die schönsten Lebensjahre auf die Erlernung „einer toten, fast völlig nutzlosen Sprache verwenden zu müssen", sondern vielmehr von dem Bewusstsein gehoben, eine Sprache zu lernen, die gegenwärtig schon von etwa sechs Millionen gesprochen wird, sich aber noch fortwährend im Orient ausbreitet und dort, wie zur Zeit Alexanders des Grossen, wieder die Hauptverkehrssprache zu werden scheint, mithin auch von eminent praktischem Nutzen im späteren Leben sein kann. Dass ausserdem bereits in den verschiedensten Ländern zahlreiche Stimmen laut werden, welche das Moderngriechische als diejenige Sprache bezeichnen, der in der Welt die Stelle des Französischen gebühre, die Diplomatie nicht ausgenommen, nur in höherer Potenz, und dass auf dem weiten Gebiete der Terminologie in Kunst, Technik und Wissenschaft das Griechische bereits internationale Weltsprache geworden ist, dies wollen wir hier nur angedeutet haben.*)

Natürlich würde sich eine solche eingreifende Veränderung in dem bisherigen Gymnasialunterricht nicht mit einem Mal ausführen lassen. Vor allem muss danach gestrebt werden, das „nur historische Übergewicht des Lateinischen" immer mehr zu beschränken und die dadurch frei werdenden Stunden dem **Griechischen und den Realwissenschaften** zuzulegen. Auf diese Weise würde man die gerechten Ansprüche der Realisten befriedigen können und dabei doch die humanistische Tendenz der Gymnasien nicht nur nicht beeinträchtigen, sondern sogar noch verstärken; und gleichzeitig würden durch den Wegfall der meisten lateinischen Stunden auch die häuslichen Aufgaben — und damit die so zahlreichen Überbürdungsklagen — bedeutend verringert werden, von denen bekanntlich keine den Gymnasiasten der oberen Klassen mehr Zeit und Mühe kostet als der lateinische Aufsatz, „dieses recht eigentliche Sinnbild des lateinischen Zopfes, der unseren Gymnasien noch immer hinten hängt". (v. Hartmann.)

Die erste und am leichtesten auszuführende Stufe der Gymnasialreform müsste daher auf die gänzliche Beseitigung des lateinischen Aufsatzes, der bereits seit zwei Menschenaltern im Sterben liegt, gerichtet sein. In diesem Punkte können auch die entschiedensten Gegner des altsprachlichen Unterrichts mit den Verteidigern des Hellenismus Hand in Hand gehen. Dadurch würde aber gleichzeitig die Möglichkeit erzielt, das Lateinische in der obersten Gymnasialklasse ruhig um eine Stunde verkürzen und dieselbe dem Griechischen zulegen zu können, so dass wenigstens vorläufig in Prima der Unterricht in beiden klassischen Sprachen — jede mit sieben Stunden — einander gleichgestellt wäre.

Es ist aber für die Vertreter des humanistischen Prinzips eine Ehrensache, dass sie die Reform der Gymnasien selber energisch in die Hand nehmen und sich aus freien Stücken entschliessen, den entbehrlichen, minderwertigen Teil ihres bisherigen Besitzes dem Allgemeinwohl zu opfern, um das Gute und Unersetzbare davon desto sicherer zu behaupten.

Möchten sie sich doch dabei von dem Bewusstsein leiten lassen, dass sie durch die Beseitigung jenes verhängnisvollen altsprachlichen Dualismus in Wahrheit nichts Wesentliches verlieren und zugleich den bewährten Ausspruch des alten Hesiod beherzigen, der schon zu seiner Zeit die Menschen tadelt, weil sie nicht wüssten

„wieviel die Hälfte mehr wert sei als das Ganze!"

*) cf. A. Boltz: Hellenisch, die allgemeine Gelehrtensprache der Zukunft; Leipzig, 1888.

Bericht über die konstituierende Versammlung des Vereins für Schulreform am 4. April 1889.*)

Nachdem sich durch eine Versammlung von etwa 30 Teilnehmern und ebensoviel Gästen am 15. April ein Schulreform-Verein unter dem Namen „Allgemeiner deutscher Verein für Schulreform, Die neue deutsche Schule" mit Herrn Prof. Preyer als Vorsitzenden, Herrn Dr. Hugo Göring als Schriftführer und dem Verlagsbuchhändler Herrn Hoffmann als Schatzmeister kon-

*) Nachdem wir schon in No. 16 der Zeitung einen vorläufigen kürzeren Bericht über diese konstituierende Versammlung mitteilten, bringen wir im nachstehenden bei der Wichtigkeit der Angelegenheit noch den eingehenderen, auf Grund der Stenogramme verfassten offiziellen Bericht zum Abdruck. Die Schriftltg.

stituiert hat, und da vereinzelt in der Presse, mehr noch, wie es scheint, in privaten Äusserungen, im Zusammenhang des „Vereins für Schulreform" am 4. April diese „Zersplitterung der Schulreform-Bestrebungen" verschuldet, so halten wir uns zu folgenden Erklärungen des Sachverhaltes für verpflichtet.

Am zweckmässigsten glauben wir zu verfahren, wenn wir auf Grund eines stenographischen Berichts in knapper Fassung die Verhandlungen und Vorgänge der konstituierenden Versammlung des „Vereins für Schulreform" vom 4. April d. J. darstellen.

Die Versammlung war in das hiesige Architektenhaus berufen, und eingeladen waren dazu alle Gesinnungsgenossen, welche nach Kenntnis der Denkschrift auf Grund des darin aufgestellten Programms ihre Zustimmung dazu und ihre Bereitwilligkeit zum Beitritt erklärt hatten. Erschienen waren nach Schätzung verschiedener Herren etwa 200 Personen.

Der mitunterzeichnete Dr. Friedrich Lange, als Verfasser der Denkschrift, eröffnete die Versammlung und schlug vor, den mitunterzeichneten Th. Peters mit der Leitung derselben zu betrauen. Nachdem diesem Antrage Folge gegeben, Th. Peters den Vorsitz übernommen und Herrn Martens, Vorsteher der Königl. Versuchsanstalt in Charlottenburg, gebeten hatte, das Schriftführeramt zu übernehmen, hielt Dr. Lange einen einleitenden Vortrag von etwa 20 Minuten Dauer. Er versuchte, nach einem Rückblicke auf die bekannte Petition der 23 000 dem hier zu begründenden Vereine seine Stellung in der ferneren Reformbewegung zu bestimmen, erläuterte seine Aufgaben namentlich unter den Gesichtspunkten, welche der preussische Herr Kultusminister in der Abgeordneten-Sitzung vom 6. März aufgestellt hatte, betonte den neutralen Charakter des Vereins und somit seine aussöhnende Bedeutung gegenüber den Interessen der Realgymnasien sowohl wie der Gymnasien, und schloss mit einem Hinweis auf den überraschend grossen Erfolg, welchen schon die erste probeweise Versendung der Denkschrift gefunden habe. Auf die Einzelheiten des Vortrages einzugehen, liegt hier kein Grund vor, da gegen seinen Inhalt Widerspruch nicht erhoben wurde.

Gleich darauf nahm Herr Sanitätsrat Dr. Küster „im Namen der deutschen akademischen Vereinigung das Wort, um die Stellung derselben zu dem neu zu begründenden Verein darzulegen".

Er warf den Veranstaltern dieser Versammlung vor, „nicht hervorgehoben zu haben, dass jene Massenagitation vor zwei Jahren durch die Jahresversammlung der deutschen akademischen Vereinigung beschlossen gewesen sei", und interpellierte sie dahin, wie sie sich einerseits zu der deutschen akademischen Vereinigung, andererseits zu der bald herauszugebenden Zeitschrift unter Mitwirkung der Herren Professoren v. Esmarch, Preyer und unter Leitung des Herrn Dr. Hugo Göring: „Die neue deutsche Schule", zu stellen gedächten. Der Vorsitzende antwortete hierauf, dass es nicht die Aufgabe und das Recht der Veranstalter sei, sondern dem zu begründenden Verein vorbehalten bleiben müsse, über seine Stellung zu der deutschen akademischen Vereinigung wie zu der erwähnten Zeitschrift zu entscheiden. Die Veranstalter dieser Versammlung wären nach reiflicher Überlegung aus der genannten Vereinigung ausgeschieden, hätten aber nicht verfehlt, auch Herrn Küster zur Mitwirkung an ihrer neuen Schulreform-Unternehmungen aufzufordern. Er habe diese Mitwirkung leider abgelehnt. Aufgabe dieser Versammlung könne es nicht sein, in eine Erörterung ihres Verhältnisses zu anderen Vereinen einzutreten. Die Anwesenden seien gebeten, auf Grund der Denkschrift hierher zu kommen und einen Verein für Schulreform zu gründen; er hoffe, dass man in diesem Sinne nunmehr mit den Beratungen fortfahren könne. Herr Professor Vogel wies an einigen Beispielen nach, dass Vereine mit ähnlichem Programm sich deswegen noch nicht zu bekämpfen brauchten, sondern sehr wohl neben einander zu demselben Ziele arbeiten könnten. Die deutsche akademische Vereinigung habe allgemeine und grosse Ziele, aber mancher denke bei dem Namen an eine Phalanx von Studenten. Wir aber brauchten für unsere Bestrebungen einen Namen, unter dem es am leichtesten gelinge, alle geistesverwandten Elemente zu sammeln. Der Redner erklärte sich mit den Zielen des Vereins für Schulreform einverstanden und bat unter lebhaftem Beifall, an diesem Ziele festzuhalten. Es nahm nun ein Mitglied der deutschen akademischen Vereinigung, Herr Dr. Eugen Wolff, die Erörterung des Herrn Sanitätsrat Dr. Kürsten wieder auf, indem er erklärte, dass er prinzipiell in der Lage sei, den neuen Verein für Schulreform zu bekämpfen, und es für vorteilhaft erklärte, wenn die Veranstalter dieser Versammlung gesagt hätten, weshalb sie aus der akademischen Vereinigung, aus deren Kreisen diese ganze Schulreform herstamme, ausgetreten seien. Der Vorsitzende ersuchte, von diesem Gegenstande abzulenken. Es könne nicht der Zweck dieser Versammlung sein, zu erörtern, welche Gründe die Veranstalter zum Austritt aus der akademischen Vereinigung gehabt hätten. „Wir sind ja doch — sagte er — Männer freien Willens und können uns doch nicht zur Rede stellen lassen, warum wir hätten darin bleiben sollen."*) Als nun trotzdem Herr Dr. Eugen Wolff die

*) Wir waren in der That der Meinung und sind es noch, dass es nicht ohne Beeinträchtigung der Würde möglich gewesen wäre, in jener Versammlung die Frage zu erörtern, warum wir unsere weiteren Reformunternehmungen nicht im Rahmen der deutschen akademischen Vereinigung vollzogen haben, sondern aus derselben ausgetreten sind. An dieser Stelle aber halten wir es nicht nur für zulässig, sondern sogar für unsere Pflicht, die nötigen Aufklärungen zu geben, um so mehr, da wir uns bewusst sind, nur aus dringlichen und sachlichen Gründen gehandelt zu haben.

Der mitunterzeichnete Dr. Lange ist einer Einladung des Herrn Dr. Küster zum Eintritt in die akademische Vereinigung vor etwa $1^1/_2$ Jahren nur deshalb gefolgt, weil er damals diese Körperschaft für geeignet hielt, um für die von ihm lange vorher gegebene Anregung einer Masseneingabe an den Kultusminister den Ausgangspunkt zu bilden. Lediglich zum Zwecke einer Förderung der Schulreform ist zu derselben Zeit auch der mitunterzeichnete Th. Peters und kurz vorher, so viel wir wissen, der Abgeordnete v. Schenckendorff beigetreten. Aber schon bald nach unserem Beitritt erkannten wir, dass diese Körperschaft weder nach ihrer äusserlichen noch nach ihren innerlichen Mitteln den Anspruch erheben könne, den Rahmen für eine so wichtige nationale Bewegung zu bilden. Zwar gelang es, die unter den Trägern der Petitions-Bewegung aus dieser Erkenntnis hervorgegangene Unzufriedenheit zu beseitigen, nachdem Herr Dr. Küster das Zugeständnis gemacht hatte, dass bei der Unterzeichnung der Petition die akademische Vereinigung überhaupt nicht, oder höchstens an zweiter Stelle genannt werden dürfe; aber den Entschluss, das Zusammengehen mit der akademischen Vereinigung nicht über diese Petition hinaus auszudehnen, stand schon damals in uns fest. Thatsächlich hat denn auch die akademische Vereinigung zu dem Erfolge der Petition so gut wie nichts geleistet. Ihr Beitrag zu den Kosten ist gleich Null; diese sind vielmehr durch die Freigebigkeit des Vereins deutscher Ingenieure und aus freien Beiträgen der Unterzeichner bestritten worden, während die Unterschriften nicht annähernd zu einer so hohen Ziffer gebracht worden wären, wenn nicht der Verein deutscher Ingenieure und die Leser der Täglichen Rundschau ein so starkes Kontingent dazu gestellt hätten. Anerkannt soll dagegen werden, dass Herr Dr. Küster bei der Einsammlung der ersten Unterschriften sehr rührig mitgewirkt hat. Eine erhebliche Mitwirkung der übrigen Mitglieder der Deutschen akademischen Vereinigung ist nicht zu spüren gewesen.

Als nun die Petitionsbewegung durch die Audienz bei dem Herrn Kultusminister und die Rechnungslegung abgeschlossen war, kamen wir auf den Entschluss, uns von der akademischen Vereinigung zu trennen, zurück, und zwar unter folgender Erwägung. Die akademische Vereinigung, über deren Mitgliederstand wir, obwohl selbst z. Z. Mitglieder, Sicheres nie erfahren konnten, hat wohl nicht mehr als hochgeschätzt 200 Mitglieder. Sie beschäftigt sich ausser mit der Schulreform noch mit der Lösung der Frauenfrage, der Reform der deutschen Burschenschaften und neuerdings auch mit der Reform des akademischen Duellwesens. Wir glaubten es nicht verantworten zu können, wenn wir das Gedeihen der Schulreform-Bewegung fernerhin davon abhängig machten, ob die Freunde einer Schulreform auch genügend mit den übrigen Spezialitäten der akademischen Vereinigung übereinstimmten, um sich zu einem Eintritt in dieselbe veranlasst zu fühlen. Wir konnten auch nicht umhin, es für ein unberechtigtes Verlangen zu halten, wenn ein nach seinem Mitgliederstande und seinen Leistungen auf dem betr. Gebiete so überaus bescheidener Machtfaktor sich als Träger einer so weitgreifenden Bewegung angesehen wissen möchte. Weil wir aber durchaus nicht beabsichtigten, irgend einen unserer bisherigen Mitarbeiter an der Reform-Petition von unserem weiteren Wirken auszuschliessen, so luden wir in dringlichster Form die Herren Dr. Küster und v. Schenckendorff zur Beteiligung daran ein. Herr v. Schenckendorff stimmte unseren Absichten, namentlich auch in Bezug auf die Trennung von der akademischen Vereinigung, im wesentlichen zu, lehnte aber eine leitende Mitwirkung ab, weil er sich für seine Thätigkeit im Abgeordnetenhause die Hände frei halten wollte. Herr Dr. Küster dagegen lehnte rundweg ab mit der Begründung, dass ihm die akademische Vereinigung nach wie vor als die einzig berechtigte und sachlich genügende Körperschaft für die Reformbewegung erscheine. Wir glauben, mit unserem Vorgehen alles gethan zu haben, was unter Schonung persönlicher Empfindlichkeit im Interesse der Sache zu thun notwendig war. Herr Dr. Küster hat im weiteren Verlaufe der Dinge im Zorn über sich gewonnen, was er aus Nachgiebigkeit gegen unsere sachlichen Gründ zu thun nicht willens war: er ist Herrn Professor Preyer behülflich

Erörterung über den Gegenstand fortsetzte und u. a. nachzuweisen versuchte, dass der Verein auf Grund seines Programms sich nicht den Namen „Verein für Schulreform" beilegen dürfe, begann sich in der Mehrheit der Versammlung der Widerspruch gegen den Redner laut zu machen. Von Schluss-Rufen wiederholt unterbrochen, wurde er zuletzt unter den Ausbrüchen der Ungeduld völlig unverständlich. Eine kurze Zeit lang nahm nun die Verhandlung einen stürmischen Charakter an, indem die immer deutlicher hervortretende Absicht einer kleinen Minderheit, das Zustandekommen eines Vereins für Schulreform zu hintertreiben, aus der Mehrheit heraus zurückgewiesen und von den Gegnern durch wiederholte Einwendungen weiter verfolgt wurde. U. a. erklärte Herr Münch (Frankfurt a/M.), dass die hier auf Grund der Denkschrift Erschienenen eben durch ihr Erscheinen die Absicht einer Vereinsgründung zu erkennen gegeben hätten, und dass sie keine Neigung hätten, sich von den Gegnern einen Knittel zwischen die Beine werfen zu lassen. Die Erörterung wurde schliesslich auf Antrag des Herrn Prof. Vogel durch eine Abstimmung über die Vorfrage erledigt: ob ein Verein für Schulreform begründet werden solle? die Abstimmung ergab die Bejahung der Frage mit überwiegender Mehrheit; nur etwa 15 Personen stimmten dagegen.

Es begann nunmehr die Beratung der in einem gedruckten Entwurf vorliegenden Satzungen, deren allgemeine Gesichtspunkte Dr. Lange darlegte. Aber noch einmal wurde die geschäftliche Erledigung dieser Angelegenheit durch einige Mitglieder der akademischen Vereinigung verzögert, welche eine Erörterung darüber herbeiführten, ob diejenigen, welche bei der Vorfrage gegen die Begründung des Vereins gestimmt hätten, zu der weiteren Beratung zugelassen werden könnten oder nicht. — Der Vorsitzende erklärte, dass er diejenigen, welche gegen den Verein gestimmt hätten, allenfalls noch als Zuhörer dulden, dass er aber die Höflichkeit nicht so weit treiben könne, um ihnen das Wort zu gestatten und so die Möglichkeit zu geben, die Geschäfte derjenigen, welche den Verein konstituieren wollten, durch sachwidrige Einwendungen zu stören. Als die Mitglieder der akademischen Vereinigung trotzdem fortfuhren, sich zum Wort zu melden, wurden sie durch die immer lauter werdende Entrüstung der Versammlung genötigt, den Saal zu verlassen. Sie thaten das unter dem wiederholten Rufe, dass man sie vergewaltigt habe.

Darauf wurde die Beratung der Satzungen wieder aufgenommen und ungestört zu Ende geführt.

Zu § 1 der Satzungen, welcher als Zweck des Vereins bestimmt, dass er durch Rede und Schrift in den gebildeten Kreisen des Volkes das Verständnis für die Notwendigkeit einer einheitlichen Mittelschule fördern solle, beantragte Herr Ingenieur Dinse (Berlin), diesen Zweck durch Einschiebung des Wortes „zunächst" als den vorläufigen zu bezeichnen und so einer Erweiterung des Programms den Weg freizulassen. Herr Gymnasialprofessor Reinstorff (Hamburg) schloss sich diesem Wunsche an, während Herr Schulvorsteher Grimm (Berlin) zu erwägen gab, ob nicht als Zweck des Vereins die Beschäftigung mit allen Fragen der Schulreform angenommen werden solle. Herr Prof. Vogel und Dr. Koch (Berlin) wünschten die Satzungen überhaupt als „vorläufige" bezeichnet zu sehen; letzterer wünschte auch die allgemeinere Bezeichnung „die oberen Klassen" statt „die drei obersten Klassen" im Satzungs-Entwurf. In dem Sinne des Herrn Grimm äusserte sich in längerer Rede der Landtagsabgeordnete Herr v. Schenckendorff und kam auf den Vorschlag hinaus, der Verein möge sich zunächst ganz darauf beschränken, die in der Denkschrift angekündigte Eingabe an den Kultusminister zu betreiben. Gegen diese Vorschläge erläuterte Dr. Lange den Standpunkt der Begründer des Vereins dahin, dass er sich gern einverstanden erklärte, wenn man die einheitliche Mittelschule „zunächst" als den Zweck des Vereins aufstellen und den Ausdruck „die drei obersten Klassen" verallgemeinern wolle. Entschieden aber müsse er vor der Verflüchtigung des Programms in ein allgemeines Reform-Gerede warnen. Mit Absicht habe man der Forderung des Kultusministers nachkommen und seiner Ironie für die Zukunft vorbeugen wollen, indem man ein ganz bestimmtes Programm aufstellte und dadurch verhinderte, dass auch dieser Verein wieder sich in allgemeines Theoretisieren verliere. Insbesondere gab er dem Herrn v. Schenckendorff zu erwägen, dass man die überraschend vielen Zustimmungen, welche in der Zahl von über 1700 bereits zu diesem Programm erfolgt seien, einfach aufs Spiel setze, wenn man die bestimmte Grundlage des Vereins wieder verlasse. Die erwähnte Eingabe an den Kultusminister, welche die versuchsweise Hinaufschiebung des lateinischen und griechischen Unterrichts an einigen Anstalten beabsichtige, könne unmöglich als einziger Zweck eines Vereines aufgestellt werden, sondern solle nur Mittel zum Zweck sein. — Die Herren Prof. Reinstorff, Bleeber (Barmen) und Tews (Berlin) äusserten sich im Sinne obiger Ausführungen, während die Herren Grimm und v. Schenckendorff bei ihren Bedenken festhielten. — Ein Bedenken des Herrn Tews, welcher sich aus Gründen sozialer Natur gegen die Zulassung der dreiklassigen Vorschule richtete und zur Hebung des Ansehens der Volksschule nur diese als Vorbildungs-Stufe anerkannt wissen wollte, suchte Dr. Lange dadurch zu beseitigen, dass er in den Entwurf die Worte aufzunehmen vorschlug: „die entsprechenden Klassen der Volksschulen oder eine dreiklassige Vorschule", von der grundsätzlichen Frage aber, welche Herr Tews angeregt habe, aus Zweckmässigkeitsgründen abzusehen bat. Auf den vorher von Herrn Grimm gemachten Einwand, dass ihm der Name „Mittelschule" nicht gefalle, antwortete er, dass diese Bezeichnung zunächst weiter nichts sein solle, als ein unterscheidender, gewissermassen polemischer Name, dass man es aber selbstverständlich der Regierung gern überlasse, für die Schule, wenn sie erst ins Leben trete, einen besseren und gefälligeren Namen zu finden.

Hierauf wurde der § 1 der Satzungen im Sinne des Entwurfs unter Berücksichtigung der beantragten Einzeländerungen bezw. Einschiebungen angenommen.

Der Antrag des Herrn Prof. Vogel, die Satzungen „vorläufige" zu nennen, wurde, nachdem der Vorsitzende grundsätzliche Bedenken dagegen vorgebracht, abgelehnt und darauf die §§ 2—4 ohne erhebliche Änderungen nach dem Entwurf angenommen. Nur über die Höhe des in § 3 festgesetzten Jahresbeitrages fand eine kurze Debatte statt, in welcher Dr. Lange dem Vorschlage des Herrn Prof. Vogel (3 M.) die Erwägung entgegenhielt, dass es taktisch richtiger sei, sich in die Lage zu bringen, einer nächsten Generalversammlung eine Verringerung des Beitrages vorzuschlagen, als wenn man sie um Erhöhung bitten müsste. Er nahm deshalb einen aus der Versammlung geäusserten Vorschlag, 5 M. festzusetzen, auf, und nachdem auch der Vorsitzende diesen Satz empfohlen hatte, wurden 5 M. durch die Versammlung gutgeheissen.

Aus der Beratung über § 5 der Satzungen, welche bei schon vorgeschrittener Zeit den Rest des Abends in Anspruch

---

gewesen, einen zweiten Verein für Schulreform zu gründen, der, wenn auch mit der akademischen Vereinigung in einem etwas unklaren Kartellverhältnis stehend, immerhin ein selbständiger Verein ist und, wenn er seinen Zweck erfüllen soll, der akademischen Vereinigung die Schulreform-Bewegung mehr oder weniger aus der Hand nehmen wird.

Was aber schliesslich diesen neuen Verein für Schulreform „Die neue deutsche Schule" betrifft, so muss es uns gestattet sein, unseren Vereinsmitgliedern die Gründe wenigstens anzudeuten, welche für seine Konstituierung mitgewirkt oder gar allein entschieden haben. Herr Prof. Preyer beabsichtigt, in Gemeinschaft mit Herrn Dr. Göring eine Monatsschrift unter dem Titel „Die neue deutsche Schule" herauszugeben. Es liess nun deutlich genug erkennen, dass er von uns erwartete, wir würden für den von uns zu gründenden Verein jene Monatsschrift als Organ benutzen. Wir zeigten dazu keine Neigung, weil wir für einen Verein, welcher das Beste seiner Kraft in der Konzentration auf ein bestimmtes Reformprogramm sucht, unmöglich ein Organ für geeignet halten konnten, welches gerade im Gegensatz zu unserem Programm die allgemeinste Diskussion über alle möglichen Reformwünsche fortsetzen will und diese Absicht in dem Prospekt bereits deutlich ausgesprochen hat. Ausserdem haben wir uns nicht verhehlt, dass der Name des Herrn Prof. Preyer, als des Mannes, gegen dessen Reform-Radikalismus alle Gymnasiallehrer, auch die reformfreundlichen, unversöhnlich sind — dass dieser Name zu Missdeutungen Anlass geben müsse für einen Verein, der eine seiner vornehmsten Aufgaben in der Aussöhnung der realistischen und gymnasialen Schulinteressen erblickt. Aus diesem Grunde bedauern wir auch, dass der zweite Verein sich gleichfalls einen Verein für Schulreform genannt hat, so dass Verwechselungen nicht ausbleiben werden. Die Gründe hierfür entziehen sich unserem Urteil.

Wir glauben durch unsere Darlegung bewiesen zu haben, dass wir auch diesen Bewegungen gegenüber so verfahren sind, wie es nötig war, um auf die Dauer unserem Verein eine genügend breite und unabhängige Grundlage zu sichern, und dürfen neben diesem Gewinn Schwierigkeiten von vorübergehender Bedeutung gering schätzen.

nahm, genügt es, einige entscheidende Gesichtspunkte hervorzuheben, welche in einem Antrage des Herrn Dinse die den Wünschen der Versammlung entsprechende Berücksichtigung fanden. Als Mitgliederzahl derjenigen Ortsgruppen, welche einen Delegierten in den Ausschuss zu entsenden berechtigt sein sollen, wurde 50 gegen einige abweichende Vorschläge (20, 30) festgehalten, nachdem zur Erwägung gestellt war, dass die Mitglieder einer Ortsgruppe nicht notwendig in einem Orte, sondern auch in der näheren und ferneren Umgebung desselben wohnhaft sein und sich von dorther konzentrieren könnten. — Den Wünschen der Herren Born (Magdeburg) und Prof. Vogel, wonach aus Zweckmässigkeitsgründen das Personal des Vorstandes möglichst ausschliesslich aus Berlinern gewählt und von der Mitwirkung auswärtiger Delegierter überhaupt abgesehen werden sollte, weil das ein zu schwerfälliger Apparat sei, widersprachen die Herren Dr. Lange und Herzberg, indem sie den allgemeinen deutschen Charakter des Vereins stark betonten und insbesondere davor warnten, Berlin für den Verein zu monopolisieren. — Im übrigen beteiligten sich an der Verhandlung die Herren Dinse, Blecher, Dr. Thiessen (Berlin), v. Schenckendorff, Dr. Jastrow (Berlin), Tews, Geh. Rat Grashof (Karlsruhe), Seydel (Berlin) u. a. Das Ergebnis derselben war, dass § 5 der Satzungen in der mitgeteilten Fassung auf Grund eines Antrages des Herrn Dinse und eines Zusatzantrages des Herrn Blecher angenommen und ein Vorstand, bestehend aus den 5 in unserer früheren Zuschrift genannten Herren, gewählt wurde.*)

Diesem Vorstande wurde der Auftrag erteilt, den Rest der Satzungen, im wesentlichen Bestimmungen über Bildung und Geschäftsführung des Ausschusses u. s. w., mit Gültigkeit bis zur nächsten Generalversammlung festzustellen und aus angesehenen Männern Deutschlands einen Ausschuss von 15 Mitgliedern zu bilden.

Der Vorsitzende teilte mit, dass die in der Denkschrift angekündigte Eingabe an den Herrn Kultusminister bereits zur Beschlussfassung fertig vorliege, und erbat den Beschluss der Versammlung über deren weitere Behandlung. Herr v. Schenckendorff empfahl, mit der Absendung der Eingabe zu warten, bis in einer zu erwartenden Denkschrift der Kultusminister sein Programm dargelegt haben werde. Die Versammlung beschloss indessen, dass dem Vorstande überlassen werden solle, diese Angelegenheit im Einvernehmen mit dem von ihm zu wählenden Ausschusse zu erledigen.

Darauf wurde kurz vor 11 Uhr die Versammlung geschlossen.

Berlin, den 21. April 1889.

Der Vorstand des Vereins für Schulreform.

I. A.

Dr. Friedrich Lange. Th. Peters.

*) Der Vorstand konstituierte sich am 17. April, nachdem an Stelle des von der Versammlung gewählten Herrn Realgymnasialdirektor Dr. Meyer (Dortmund) Herr Realgymnasialdirektor Dr. Laubert (Frankfurt a. O.) in denselben eingetreten war. Er besteht demnach aus den Herren Oberrealschuldirektor Krumme (Braunschweig), Dr. Friedrich Lange (Berlin), Realgymnasialdirektor Dr. Laubert (Frankfurt a. O.), Th. Peters (Berlin) und Gymnasial-Professor Reinstorff (Hamburg). Dem Dr. Friedrich Lange (Gr. Lichterfelde, Ringstrasse 21) wurde die litterarische Vertretung, Th. Peters (Berlin W., Potsdamer Strasse 131) die Geschäfts- und Kassenführung übertragen.

Herr v. Gossler und die Berechtigungsfrage.

Dass nicht nur in den Kreisen der Realschulmänner die Ausführungen des Herrn Kultusminister Dr. v. Gossler in der Sitzung des preussischen Abgeordnetenhauses vom 6. März inbetreff der den **Realgymnasien** zu gewährenden Erweiterung ihrer Berechtigung wenig gefallen haben, beweist folgende Zuschrift, die der „Rheinisch-Westfälischen Zeitung" von übrigens unbeteiligter Seite zugeht:

Die Rede, welche der Herr Kultusminister Dr. v. Gossler in der Sitzung des preussischen Abgeordnetenhauses vom 6. März d. J. hielt, bildet einen Merkstein in der Frage der Organisation unserer höheren Unterrichtsanstalten und zwar zweifellos dafür bestimmt, die Haltung, welche die Regierung dieser Angelegenheit gegenüber auf längere Zeit hinaus einzunehmen beabsichtigt, zu kennzeichnen. Es dürfte sich daher auch jetzt noch verlohnen, auf einzelne Punkte dieser Rede etwas näher einzugehen.

Durch die Ausführungen des Herrn Ministers geht der Zug, die von unserem heutigen Gymnasium gegebene Bildung als eine besondere, den anderen Ständen gegenüber ausschliessende hinzustellen. Diese Bildung sollen die herrschenden Klassen und möglichst nur diese besitzen. Sie sollen gewissermassen den auf wohl entwickelte geistige Fähigkeiten und eine ideale Weltanschauung begründeten sittlichen Kern des Volkes bilden.

Ob das Ziehen einer solchen künstlichen Schranke wünschenswert ist, wollen wir für jetzt dahingestellt sein lassen, die Erreichung des daraus erhofften Zieles wäre zweifellos ein grosser Gewinn, und wenn es dazu ein so einfaches Mittel gäbe, wie die Annahme des Lehrplanes des Gymnasiums, so sollten alle Kulturvölker doch keinen Augenblick zögern, sich der Wohlthaten desselben teilhaftig zu machen. Leider glauben wir, dass die Gymnasialbildung als solche auch nicht das Mindeste zur Verwirklichung des Erstrebten beiträgt.

„Das Mass von Energie, die geistige Kraft, die geistige Zucht und die moralische Kraft", welche der Herr Minister unserem Volke zuerkennt, sind Charaktereigenschaften, wenn man so will, Rasseneigentümlichkeiten des deutschen Volkes. Die Aufgabe jeder Erziehung muss es sein, diese Eigenschaften zu befestigen und weiter zu entwickeln, und das ist glücklicherweise auf manchem Wege möglich und nicht nur auf dem des Griechischen. Wenn in dieser Beziehung der Gymnasialbildung wirklich ein besonderer Wert innewohnte, wie wäre es dann denkbar, dass das Kadettenkorps, aus welchem ein grosser Teil der Erzieher unseres heranwachsenden Volkes und die energischen Leiter unseres Heeres hervorgehen, den Lehrplan des Realgymnasiums angenommen hätte? Über das eine seien wir uns also klar: Der Lehrplan des Gymnasiums sichert weder die Erziehung eines ideal angelegten Geschlechtes, noch wirkt er in besonders günstiger Weise auf die Ausbildung der Eigenschaften des Charakters und des Geistes ein.

In Bezug auf die geistige Ausbildung richtet allerdings die Gymnasialerziehung eine Schranke auf, wir möchten nur in Abrede stellen, dass dieselbe eine Überlegenheit auf seiten der klassisch Gebildeten bezeichnet. Das Zeugnis des Herrn Ministers für die Vorzüglichkeit der Gymnasialbildung, „dass es heute keinen grossen Mediziner giebt, der nicht das Englische vollkommen, wenigstens soweit beherrschte, dass er die Veröffentlichungen in den englischen und nordamerikanischen Blättern verfolgen kann", hat für uns wenig Bedeutung gegenüber der Thatsache, dass der Abiturient des Realgymnasiums durch ferneren einjährigen Besuch des Gymnasiums imstande ist, sich alle die Kenntnisse anzueignen, welche ihn befähigen, die Reifeprüfung auch an dieser Anstalt zu bestehen und aller durch dies Examen gebotenen Vorteile teilhaftig zu werden. Auch die von den Heidelberger Professoren angeregte, der griechischen Sprache dargebrachte Huldigung hat für uns nur symptomatische Bedeutung. Sie wiegt für uns gleich schwer, wie seinerzeit der Protest der Königlichen Baubeamten gegen die Zulassung der Abiturienten des Realgymnasiums zu dieser Laufbahn, über welchen hinweg die Staatsregierung zur Tagesordnung überging.

Wir können das aus der Rede erkennbare Streben des Herrn Ministers, die ganze höhere Schulbildung an das Gymnasium zu fesseln und daneben die Entwickelung von Schulen zweiten Ranges auf Grundlage der Realien zu begünstigen, nur beklagen und würden in dem Umstande, dass den zum Herrschen berufenen Klassen ausschliesslich die wegen der mangelhaften Berücksichtigung der Mathematik, der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen für die gegenwärtige Zeit nicht mehr ausreichende Gymnasialbildung zu teil werden soll, auf die Dauer eine Schädigung des Gemeinwohls erblicken.

Von einem mehr praktischen Gesichtspunkte aus erkennt der Herr Minister als das einzige Mittel, den übermässigen Zudrang zu den akademischen Studien zu beschränken, die Massregel, die Berechtigung für die unbedingte Zulassung zu diesen Studien nur an eine Kategorie von Schulen, die Gymnasien, zu erteilen. Aus den Ausführungen des Herrn Ministers selbst geht die Unzulänglichkeit dieser Massregel hervor. Dieselbe treibt

nur dahin, dass immer neue Anstalten der einen Art gegründet werden, während gleichzeitig in Bezug auf ihren Bildungsgang gleichwertige Schulen, welche die umfassenden Berechtigungen nicht besitzen, eingehen.

Unseres Erachtens steht die Zahl der sich jährlich den akademischen Studien Widmenden in direktem Verhältnis zu der Zahl derjenigen Eltern, welche die Unterhaltungskosten für ihre Söhne während der Schul- und Studienzeit und der späteren Vorbereitungsjahre tragen können, und in umgekehrtem Verhältnis zu den Aussichten, welche die übrigen, namentlich die gewerblichen Berufungsarten bieten. Dieser Zahlenwert ist unabhängig von der Anzahl und von dem Lehrplan der höheren Bildungsanstalten.

So glauben wir, dass die Zahl der Studierenden bei Erteilung der gleichen Berechtigungen an das Gymnasium und das Realgymnasium aus dieser Veranlassung nicht erheblich wachsen würde. Das Verhältnis der die eine oder die andere Schule Besuchenden bezw. die Anzahl dieser oder jener Art von Schulen würde sich freilich bedeutend und, wie wir bereits ausgeführt haben, unseres Erachtens nicht zum Nachteil der allgemeinen Bildung der höheren Stände verschieben.

An dieser Ansicht macht uns auch der vom Herrn Minister angeführte Umstand, dass nach Erteilung der Berechtigung zur Vorbildung von Neusprachlern und naturwissenschaftlicher Lehrern an die Realgymnasien der Zudrang zu diesem Studium plötzlich erheblich zunahm, nicht irre. Wir erklären diese Thatsache einerseits daraus, dass nur ein Teil einer der vier Fakultäten den Realgymnasiasten geöffnet wurde, welchem Teile nun die ganze Zahl derer zuströmte, die sich sonst auf mehrere Fakultäten verteilt haben würde, andererseits aus dem Umstande, dass der Besuch der oberen Klassen der Realgymnasien gerade damals infolge der Hoffnung auf bevorstehende fernere Zugeständnisse bezüglich der Berechtigungen ein aussergewöhnlich starker war, ohne dass der Besuch der Gymnasien Zeit gehabt hatte, sich entsprechend zurückzubilden.

Das Interesse des Staats, dass nicht ein grösserer Teil seiner jungen Kräfte sich den akademischen Studien widmet, als auch in angemessener Zeit in den entsprechenden Stellen Verwendung finden kann, wird mit Recht darin begründet erachtet, dass eine grössere Zahl gebildeter aber unbefriedigter und in ihrer Existenz nicht gesicherter Männer ein gefährliches Element im Staatswesen darstellt. Das Auftreten eines solchen Elementes wird aber nach unserem Dafürhalten durch die einseitige Vorbildung, welche das Gymnasium seinen Zöglingen erteilt, wesentlich befördert. Der ehemalige Gymnasiast wird, wenn er sich nach beendetem Universitäts-Studium in der Verfolgung der zunächst gewählten Laufbahn durch irgendwelche Umstände behindert sieht, weit weniger leicht eine entsprechende Thätigkeit finden, als der Schüler des Realgymnasiums. Dem letzteren steht vermöge seiner umfassenderen Bildung ein weit grösserer Kreis der Thätigkeit offen.

Aus allen diesen Gründen sehen wir nicht nur kein Hindernis, sondern wir glauben es im Interesse einer gedeihlichen Entwickelung unseres Staatslebens als eine Notwendigkeit bezeichnen zu müssen, dass dem Realgymnasium (der Realschule I. Ordnung mit Latein) dieselben Berechtigungen zur Entlassung zu den akademischen Studien erteilt werden, welche das Gymnasium bereits besitzt. Wir glauben, dass beide Schulen neben einander beibehalten werden können, und sind überzeugt, dass auf die Dauer und im grossen und ganzen der Besuch beider sich von selbst so regeln wird, dass jeder die für sein spezielles Studium die beste Vorbildung gebende Anstalt besuchen wird. Nötigenfalls könnte man für den Abiturienten des Realgymnasiums, welcher sich dem Studium der klassischen Philologie oder der Theologie widmen will, die Zulassung zum Universitätsstudium von einer Prüfung im Griechischen, für den Abiturienten des Gymnasiums die Zulassung zum Studium der neueren Sprachen, der Medizin oder der Naturwissenschaften von einem Examen in jenen bezw. in diesen abhängig machen.

Trotz des entschiedenen Standpunktes, welchen der Herr Kultusminister in seiner Rede einnahm, vertrauen wir fest, dass in dieser Angelegenheit nicht auf lange hinaus das letzte Wort gesprochen ist, erstaunt sind wir aber, dass im Abgeordnetenhause kein einziges Mitglied sich zu einer sachgemässen Erwiderung bereit fand. Wir nehmen Akt von der Erklärung des Herrn Professor Virchow, dass seiner Ansicht nach das humanistische Gymnasium nicht einen so wesentlichen Vorteil hietet, dass er sich zu seiner Verteidigung entschliessen könnte, und andererseits von der Äusserung des Herrn Dr. Windthorst, dass nach seinem Dafürhalten die alten Sprachen zur allgemeinen Bildung nötig sind und dass wissenschaftliches Denken und wissenschaftliche Erfolge nur auf dem Boden humanistischer Arbeit gewonnen werden.

Herr Windthorst steht in dieser Frage also ganz auf dem Standpunkte des Herrn Ministers. Sapienti sat.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♉ **Leipzig.** (Petition des Allgemeinen deutschen Frauenvereins.) Der Vorstand des Allgemeinen deutschen Frauenvereins hat vor einigen Wochen an sämtliche deutsche Regierungen, welche über Universitäten zu verfügen haben, eine Petition versandt des Inhalts:

„Den Frauen den Zutritt zu 1. dem ärztlichen und 2. dem wissenschaftlichen Lehrberufe durch Freigebung und Beförderung der dahin einschlagenden Studien zu ermöglichen.“ In der Begründung dieses Gesuches wird bei 1. hervorgehoben: „dass unzählige Frauen sich durch ihr Zartgefühl abhalten lassen, sogleich bei den ersten Symptomen gewisser Erkrankungen einen Arzt zu befragen. Diese durch die Verhältnisse aufgezwungene Vernachlässigung hat oft jahrelanges Siechtum und nicht selten den Tod zur Folge. Die Möglichkeit, in solchen Fällen eine Frau zu konsultieren, würde alledem vorbeugen. Erst in zweiter Linie wird auf die Billigkeitsrücksichten hingewiesen, nach denen in unserer fortgeschrittenen Zeit auch den Frauen gestattet werden sollte, nach ihren Fähigkeiten zu wirken. Die Befähigung zum medizinischen Studium haben die Frauen zur Genüge bewiesen, trotz der unsäglichen Schwierigkeiten, mit denen sie bisher zu kämpfen hatten. Auch der genannte Verein der deutschen Studentinnen, nach Kräften mit Stipendien unterstützt, hat Gelegenheit gehabt, den Mut und die Ausdauer dieser Frauen kennen zu lernen, denen ihr Vaterland seine Hochschulen verschliesst, so dass sie genötigt sind, sich im Auslande die zur Ausübung ihres Berufes nötigen Kenntnisse anzueignen.“ — Es wird daher gebeten, dass den Frauen an den Landesuniversitäten das Studium der Medizin freigegeben werde, wie dass sie zu den dazu erforderlichen Eintritts- und Abgangsprüfungen zugelassen werden. — Die Bitte 2.: „dass auch diejenigen Studien und Prüfungen, durch welche die Männer die Befähigung zum wissenschaftlichen Lehramt erlangen, den Frauen freigegeben werde“, betont den Umstand, dass es durchaus notwendig erscheint, die Erziehung und Bildung der jungen Mädchen — und zwar gerade derjenigen von 14—17 Jahren, also der oberen Klassen — mehr als dies bisher geschieht, in weibliche Hände zu lassen und dass also auch die Lehrerinnen Gelegenheit erhalten müssen, sich das für die Stellung an Oberklassen notwendige Wissen zu erwerben.“

Wer die ganze Petition und ihre fernere Begründung kennen lernen will, findet sie abgedruckt in No. 9 der „Neuen Bahnen“.

⊙ **Jena.** (Der deutsche Einheitsschulverein) hielt am 23. und 24. v. M. seine dritte Jahresversammlung hier ab. Derselbe glaubt im Gegensatz zu den Angriffen, welche gegenwärtig auf unsere höheren Schulen gerichtet werden, nur durch eine vorsichtige Weiterbildung der bestehenden Einrichtungen berechtigten Klagen Abhilfe verschaffen und dauernde Erfolge erreichen zu können. Zwei Gedanken sind es besonders, für welche er eintritt: 1. Die Herstellung einer einheitlichen Vorbildungsanstalt für alle wissenschaftlichen Fachstudien ist wünschenswert und möglich; und 2. für diese höchste Art der Berufsbildung müssen die alten Sprachen und Litteraturen mit Einschluss der griechischen auch fernerhin ein Hauptbestandteil der grundlegenden Allgemeinbildung bleiben, ohne dass deshalb die modernen Bildungselemente vernachlässigt werden dürfen. Demnach hält der Verein an den Grundlagen des gymnasialen Lehrplans fest, glaubt aber, dass eine Weiterentwickelung desselben vornehmlich in folgenden zwei Richtungen geboten ist. Erstens nämlich will er darauf hinwirken, dass die Kunst des Sehens und Beobachtens in allen Lehrfächern, besonders aber im Zeichnen und in der Mathematik wirksamer als bisher gepflegt und dadurch die im Gymnasium gewährte formale Bildung in einer für die Gegenwart besonders bedeutenden Richtung vervollkommnet werde; zweitens hält er für wünschenswert, die sprachlich-geschichtliche Bildung, welche das Gymnasium bietet, durch Aufnahme des Englischen in den Lehrplan zu ergänzen. Den Raum für dieselbe sucht er in einer gewissen Beschränkung des Lateinischen, indem er den freien Aufsatz, das freie Sprechen und einen Teil der vorwiegend aus sprachlich-formalen Gründen betriebenen Lektüre für entbehrlich hält. Neben dem nach diesen Gesichtspunkten umgeformten Gymnasium ist eine Realschule als Vorbildungsanstalt für das praktische Leben nach Ansicht des Vereins notwendig. In seinen bisherigen Beratungen hat der Verein zunächst die Möglichkeit einer einheitlichen, nach den obigen Gesichtspunkten gestalteten Gelehrtenschule nachzuweisen und die Grundlagen für die Aufstellung eines Lehrplans zu gewinnen gesucht. — Die Versammlung des Vereins erfreute sich eines starken Besuches auswärtiger und hiesiger Mitglieder und Gäste. Hofrat Direktor Dr. Richter hielt den angekündigten Vortrag über das höhere bürgerliche Schulwesen

in seiner geschichtlichen Entwickelung. Die wissenschaftliche Befähigung zum einjährigen Heeresdienst will der Vortragende bei allen höheren Lehranstalten an das auf Grund einer Reifeprüfung erworbene Abgangszeugnis geknüpft wissen. Professor Dr. Rein sprach über den Zeichenunterricht und stellte u. a. folgende Forderungen auf: „Der Unterricht ist bis Prima einschliesslich obligatorisch und wird in wenigstens zwei Stunden wöchentlich erteilt.“ . . . . „Mit Rücksicht auf den obersten Zweck des Freihandzeichnens benutzt der Unterricht als Übungsstoff die klassischen Formen der darstellenden Kunst, ähnlich wie der Litteraturunterricht den Zögling an den Klassikern der Vergangenheit nährt.“ . . . . „Diese Formen werden nicht in regelloser Willkür geboten — etwa nur nach dem Gesichtspunkt des Fortschritts vom Leichteren zum Schwereren — sondern an der Hand der historischen Reihenfolge in zusammenhängenden Stilgruppen und im Anschluss an die Geschichte.“

△ **München.** (IX. Generalversammlung des Vereins von Lehrern an den technischen Unterrichtsanstalten Bayerns zu München.) Nachdem, wie die Münchener Nachrichten berichten, am 15. April Vorbesprechungen im Ausschusse, sowie Verhandlungen in den einzelnen Sektionen stattgefunden hatten, wurde am Tage darauf vormittags ½9 Uhr die Hauptversammlung des Vereins von Lehrern an technischen Unterrichtsanstalten Bayerns im Saale des kaufmännischen Vereins „Merkur“ durch den derzeitigen Vorsitzenden Professor Pözl-München eröffnet. Nachdem derselbe die erschienenen Teilnehmer — etwa 60 an der Zahl — begrüsst, warf er einen kurzen Rückblick auf die Bestrebungen und die Thätigkeit des nunmehr 10 Jahre bestehenden Vereins, dessen Mitgliederzahl inzwischen von 259 auf 392 gestiegen ist, und schloss mit einem begeistert aufgenommenen Hoch auf Se. kgl. Hoh. den Prinz-Regenten.

Hierauf verbreitete sich Herr Professor E. Falch-München in einem längeren, höchst anregenden Vortrage über „Die gegenwärtige Schulreformbewegung und unsere Stellung zu derselben.“ In eingehender Weise kennzeichnete Redner zunächst die auf diesem Gebiete sich bekämpfenden Richtungen und schildert sodann den gegenwärtigen Stand der Reformbewegung. Der Kampf um die Gleichberechtigung habe 1875 zur Gründung des Realschulmänner-Vereins geführt, dem auch der bayerische Verein angehöre. Die bayerischen Realgymnasien feierten im nächsten Monat ihr 25jähriges Wiegenfest; jedoch seien ihre Aussichten heute noch ebenso trüb wie vor zehn Jahren. Die 1884 versuchte Reorganisation sei erfolglos geblieben und Speier und Regensburg hätten ihre Anstalten verloren. Der gegenwärtige Landtag sei der realistischen Bildungsrichtung nicht sehr hold und deshalb sähen die bayerischen Realgymnasien ihrem Ehrentage nicht mit besonders freudigen Gefühlen entgegen.

Die Anhänger einer durchgreifenden Reform der Mittelschulen, so fuhr Redner fort, streben mit Recht nach einer breiteren Grundlage der Bildung, auf der sich Humanismus und Realismus zum Idealismus vereinigen können. Der Kampf um die Gleichberechtigung hat das Interesse weiter Kreise auf die Schulfrage gelenkt und als deshalb im vorigen Jahre der Geschäftsausschuss des Vereins für deutsche Schulreform mit einem Aufrufe auf dem Plan erschien, scharte er in kurzer Zeit 23000 Mitglieder um sich. Am 4. April l. J. ist der Verein in Berlin konstituiert worden, indes fand sofort unter dem Namen „Die neue deutsche Schule“ eine Sezession statt. Als nächstes Ziel will der Verein eine einheitliche neunkursige Mittelschule erstreben, bei der die sechs ersten Jahreskurse ganz gleich sein sollen. Humanisten und Realschulmänner haben bereits zu dem Vorgehen des Vereins Stellung genommen, erstere in der bekannten Heidelberger Erklärung, letztere in einer die Bestrebungen desselben freudig begrüssenden Resolution, die auch das Vorgehen des im vorigen Jahre in Hannover begründeten Einheitsschulvereins dankbar anerkennt.

Der zweite Teil der Erörterungen des Redners behandelte die Frage, was der Verein dem gegenüber zu thun habe. Gerade die Realschulmänner seien berufen, hier entschieden Stellung zu nehmen, und auch Bayern könne auf die Dauer nicht zurückbleiben, ja es könne seine geistige Machtstellung im Reiche nur verstärken, wenn es thatkräftig an der Lösung dieser Frage mitarbeite. Eine Schulreform könne heute nicht mehr am grünen Tische, sondern nur im Verein mit jenen Faktoren gemacht werden, welche das öffentliche Leben beherrschen. Ein praktisches Ziel sei nur zu erreichen, wenn sich allerwärts Vereine bildeten, um in sachlicher Weise die Schulreform zu fördern und allmählich eine Einigung über die leitenden Gesichtspunkte zu erzielen. Sollte die jetzige Bewegung von Erfolg sein, so müsse sie sich auf geschichtlichen Boden stellen und nur solche Reformen anstreben, die im Interesse des Fortschreitens der Kultur liegen. Eine weitere Bedingung sei eine tüchtige pädagogische Vorbildung des Lehrpersonals, die Nutzbarmachung der Kulturelemente unserer Zeit für die Schule sowie nicht minder eine organisierte fachmännische Schulleitung. Die Anhänger einer praktischen Schulreform hätten mit weit verbreiteten und zäh anhaftenden Vorurteilen namentlich in den höheren, leitenden Kreisen zu kämpfen; allein das dürfte sie nicht abschrecken und wenn auch vielleicht die Früchte ihrer Arbeit erst einer späteren Generation zu gute kämen, so würde man doch später von ihnen sagen, dass sie mit dem Mute der Überzeugung für ihre Ideen gewirkt hätten. (Lebhafter Beifall.)

Nachdem der Vorsitzende alsdann dem Redner für seinen Vortrag den Dank der Versammlung ausgesprochen, gelangte die folgende Resolution zur einstimmigen Annahme:

„Der Verein für Lehrer an den technischen Unterrichtsanstalten Bayerns begrüsst freudig die Reformbestrebungen auf dem Gebiete des Mittelschulwesens. Er hält es für förderlich, dass durch eingehende Erörterungen von Seite aller interessierten Kreise eine Einigung erzielt werde. Als nächste Reformziele sind zu betrachten: 1. pädagogische Vorbildung der Lehrer an Mittelschulen, 2. eine ihrer Bedeutung für das Kulturleben der Gegenwart angemessenen Berücksichtigung der Naturwissenschaften, des Zeichnens und der neueren Sprachen an sämtlichen Mittelschulen.“

Von einem Berichte über die wichtigeren Beschlüsse der Vorversammlung wurde Abstand genommen und schliesslich noch von den einzelnen Referenten über die Verhandlungen in den Sektionen Bericht erstattet, worauf der Vorsitzende die Versammlung gegen 11 Uhr schloss. Abends fand eine gesellige Vereinigung der Teilnehmer auf dem Hofbräuhauskeller statt. Die nächste Hauptversammlung wird im Jahre 1891 in Regensburg abgehalten.

Bücherschau.

Der **Reichs- und Staatsdienst** nebst verwandten Fächern. Praktischer Ratgeber für die Berufswahl in denselben. Enthält das Wissenswerteste aus den Vorschriften über Annahme, Ausbildung, Prüfung und Anstellung für sämtliche Dienst- und Berufszweige, auf Grund amtlichen Materials systematisch zusammengestellt und erläuternd bearbeitet von H. Brünnecke in Arolsen. Verlag von Wilhelm Violet, Leipzig. Das Werk ist folgendermassen eingeteilt: Abteilung A. Zivilverwaltung. 3 M. 30 Pf. Abteilung B. Militär- und Marineverwaltung. 2 M. 70 P. oder 4 Hefte. Jedes Heft ist auch einzeln verkäuflich. Heft 1: Allgemeine Staatsverwaltung — Bau- und Maschinenfach — Bergfach — Forstfach — Geistliche und Unterrichtsverwaltung. 1 M. 50 Pf. — Heft 2: Medizinal-, Separations- und Vermessungswesen — Steuerverwaltung — Verkehrswesen — Polizeiverwaltung. 1 M. 80 Pf. — Heft 3: Militär- und Marineverwaltung. 1 M. 50 Pf. — Heft 4: Anstellung der Militärpersonen im Zivildienst Anhang. Winke und Ratschläge. Normal-Gehälter der Beamten. Alphabetisches Register über das ganze Werk. 1 M. 20 Pf. — Das Buch kann in vollem Masse als das gelten, was es sein soll, ein Ratgeber für die Berufswahl. Von besonderer Wichtigkeit für die Berufswahl ist die Kenntnis der verschiedenen Bestimmungen, das aus denselben zu ersehen ist, welche Anforderungen in Bezug auf Körperbeschaffenheit, Schulkenntnisse, sachlicher Ausbildung, Vorbereitungszeit u. s. w. an die Bewerber gestellt werden. Unter Weglassung alles Nebensächlichen aus dem sehr umfangreichen Material teilt das Buch in leicht verständlicher Weise, dabei jedoch thunlichst erschöpfend, alles Wissenswerte in Bezug auf die Anforderungen behufs Erlangung der Berechtigung zur Anstellung für den Staatsdienst u. s. w. mit. Es sei hiermit warm empfohlen. A. K.

Geschichtstabellen für den Religionsunterricht an höheren Lehranstalten, von J. Vogel. Verlag von Hugo Spamer, Berlin. geb. 0,80 M. — Das vor uns liegende Werkchen bringt insofern etwas Neues, indem darin die gesamte Heilsgeschichte in Zeittafeln bearbeitet ist. Neben der Geschichte des Volkes Israel ist auch die alttestamentliche Lehre übersichtlich dargestellt. Wo es angeht, sind auch weiterhin einschlagende Bibelabschnitte angeführt. Bibelkunde und Kirchengeschichte sind also geschickt verbunden. Und nicht in abgerissenen Worten, wie man bei Geschichtstabellen befürchten könnte, sondern in klaren, vollständigen Sätzen ist das Wissenswerte zusammengefasst. Die Hauptsachen sind schon äusserlich durch den Druck hervorgehoben. Die Ausdrucksweise ist treffend. Es ist alles in allem ein gediegenes Repetitionsbuch für die Schüler höherer Lehranstalten und sei deshalb beim Beginn des neuen Schuljahres aufs wärmste empfohlen. P. in Dr.

Briefkasten.

R. M. Ihrem Wunsche um Nachweis eines passenden Festspieles für Schüler bei Gelegenheit der bevorstehenden Wettinjubelfeier kann bestens entgegengekommen werden, denn in der letzten Zeit ist ein solches erschienen als erstes Heft in der dritten Reihe der bei Siegismund & Volkening erscheinenden vorzüglichen Sammlung von „Festspielen für die Jugend“. Es ist das ganz dem geistigen Horizonte der Jugend angepasste, ebenso echt poetische wie patriotische Drama „Der Prinzenraub“ von Alexander Junghänel. Lassen Sie sich das hübsche Schriftchen kommen. Noch ist es volle Zeit, dasselbe zu prüfen und beziehentlich für den Fall der Bestimmung gehörig alles vorzubereiten. — **Dr. L. in B.** Wir sind auch in der Zeitung der Frage des Handfertigkeitsunterrichtes öfter näher getreten und haben dieselbe in ihrer vollen Bedeutung gewürdigt. Natürlich wird uns auch ihre Beleuchtung sehr willkommen sein, wenn sie nicht gerade das, was wir schon darüber gesagt haben, einfach wiederholt. — **H. J. in S.** Dass die Redaktion überflüssige Fremdwörter in den Spalten der Zeitung nicht duldet, dies Zeugnis wird ihr von jedem aufmerksamen Leser gegeben werden müssen. — **Dr. L. D.** Herzlichen Dank für Ihren hübschen Beitrag.

Für Lehrer.

Zur Aushülfe wird vom 20. Mai ab auf die Dauer von mindestens 8 Wochen ein Candidat mit Lehrbefähigung in Mathematik gesucht. Bewerber mit Nebenfakultas in den neueren Sprachen erhalten den Vorzug. Remuneration: 35 Mark für die Woche. Meldungen **schleunigst** an Realgymnasial-Director **Dr. Börner, Elberfeld.**



Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 20. Leipzig, den 17. Mai 1889. 18. Jahrgang.

Erfolge beim Sprachunterricht.

Herr Pastor Kölbing aus Fischbach bei Hirschberg in Schlesien schreibt mir auf meine Anfrage am 3. Mai d. J.:

. . . . „Vor allen Dingen aber ist es mir Bedürfnis, Ihnen . . . . meinen wärmsten Dank zu sagen für die Anregungen, die ich durch Ihre, mir vor einigen Jahren durch meine Schwester gütigst übersandte Schrift „Eins!"*) empfangen habe. Durch sie wurde mir klar, was in unserem gymnasialen Sprachunterricht, besonders bezüglich der lebenden Sprachen, gesündigt wird. So versuchte ich denn im vorigen Herbst in aller Schwachheit die von Ihnen dargelegten Grundsätze für meinen Unterricht anzuwenden. Mit dem ersten meiner Schüler**), der Mitte November eintrat, ohne ein Wort Deutsch zu verstehen, nahm ich sofort Hauffs Lichtenstein in Angriff und habe dieses Buch bis Ende Januar in 8 Wochen — zu Weihnachten waren zwei Wochen Ferien — so durchgearbeitet, dass ein gutes Verständnis des Gelesenen und die Möglichkeit der deutschen Wiedergabe vorhanden war. Anfang Februar trat sein Bruder mit ein; es wurde Schillers Tell in ähnlicher Weise vorgenommen und daneben fast sämtliche Hauffschen Märchen gelesen. Nächstens wird Freytags „Soll und Haben" angefangen. In der Unterhaltung sind beide so weit, dass sie recht gut am allgemeinen Gespräch teilnehmen können. Noch besser würden die Ergebnisse sein, wenn ich mich mehr ihnen widmen könnte als zwei Stunden täglich, mit Ausnahme des Sonnabends." (Und selbstverständlich des Sonntags.)

Der Brief bietet wiederum einen Beleg für die Wahrheit, dass man zur Erlernung einer fremden Sprache nicht Jahre, sondern bei mässiger Stundenzahl nur wenige Monate braucht, sobald man nicht die Zeit mit Lernen von Regeln oder Memorieren von Vokabeln nutzlos vergeudet, sondern den Unterricht sofort mit dem Lesen eines Schriftstellers beginnt und fortsetzt.

Man pflegt diesen Erfahrungen, deren ich schon viele angeführt habe, stets den Einwand des Einzelunterrichts entgegenzustellen. Könnte aber wohl irgend jemand im Ernst glauben, Pastor Kölbing würde die gleichen Erfolge erzielt haben, hätte er seine Schüler, anstatt sie mit dem interessanten Schriftsteller bekannt zu machen, mit den Regeln der deutschen Grammatik gegeistbildet und sie täglich ein Dutzend Vokabeln memorieren lassen.

Bemerkenswert ist, dass Pastor Kölbing auf die Auswahl des Schriftstellers gar kein Gewicht legt. Er hat einfach den ersten besten Schriftsteller ergriffen, der in seinem Büchervorrat gerade vorhanden war, und damit seine Erfolge erlangt.

Ich habe mehrfach empfohlen, das von mir befolgte Verfahren doch in einer Klasse zu versuchen, ein Versuch, der doch anscheinend keine Gefahr birgt. Die in der That doch ganz erbärmlichen Resultate unserer höheren Schulen — die Ergebnisse mehrjähriger Anstrengungen — sie sollten doch zu einem solchen Versuche anregen.

Ein einziger Umstand verdient Beachtung, obwohl er bei der Wichtigkeit des Gegenstandes gar nicht in Betracht kommt. Das Beispiel des Pastor Kölbing zeigt, dass bei den raschen Fortschritten der Büchervorrat sich sehr schnell erschöpft und neuen Ersatz nötig macht.

Pastor Kölbing hat mir versprochen, mir seine Schüler gelegentlich selbst vorzustellen und noch eingehendere Mitteilungen zu machen. Ich werde nicht unterlassen, den Lesern dieser Zeitung davon Kenntnis zu geben.

L. Graf von Pfeil.

*) Eins! 3. Aufl., bei Eugen Strien in Halle a. S.

**) Er ist 18 Jahre alt, ein recht begabter junger Mensch; sein Bruder von 17 Jahren ist weniger schnell in der Auffassung, aber genauer in der Anwendung.

Die Geographie in der höheren Mädchenschule.

Vortrag, gehalten im württemb. Zweigverein für das höhere Mädchenschulwesen

von J. G. Mailänder,
Rektor der städt. höheren Mädchenschule in Schw. Hall.

Bekanntlich lässt der Lehrplan für die höheren Mädchenschulen Preussens, resp. Berlins, manches zu wünschen übrig, und er ist deshalb nicht nur auf der Berliner Hauptversammlung des deutschen Vereins für das höhere Mädchenschulwesen, 1886, einer scharfen Kritik unterzogen worden, sondern auch die „Zeitschrift für weibliche Bildung" ist voll von berechtigten und unberechtigten Angriffen auf denselben. Und in der That, was jeder Lehrplan z. B. bei den einzelnen Fächern feststellen muss, wenn er eine gewisse Einheit in einer gegliederten Anstalt herstellen soll, nämlich Aufgabe und Winke für die Behandlung, fehlt gänzlich, und auch die Stoffverteilung lässt nicht immer die richtige Praxis erkennen. Besonders auffallend erscheint dieser Mangel an einem unserer wichtigeren Fächer, an der Geographie, die auf 15 Linien absolviert wird.*) Für methodische Behandlung sind nur die 2 Bemerkungen: „Kartenzeichnen als häusliche Aufgabe ist unzulässig" und „Heimatkunde in Form von Sprechübungen". Und das soll ein Lehrplan, ganz abgesehen von der durchaus nicht unanfechtbaren Stoffverteilung, sein von einem Fache, von dem Herder in seiner Schulrede „über die Nützlichkeit und Notwendigkeit der Geographie" sagt, er kenne wenig Wissenschaften, die so reich an angenehmen und nützlichen Kenntnissen, zugleich aber auch so notwendig für unsere Zeit und den Jahren der Jugend so angemessen seien, dass er sich wundern würde, wenn sie ein Schüler nicht vor allem lieben sollte, sobald sie ihm in der Gestalt erscheine, in der sie ihm erscheinen muss.

Gestatten Sie mir deshalb, dass ich diesem Fache, das in genanntem Lehrplan entschieden stiefmütterlich weggekommen ist, zu seinem Recht verhelfe, indem ich zunächst

*) Siehe Norm. Lehrpl. f. h. M. Siegismund & Volkening. S. 11.

A. die Aufgabe der Geographie in der höheren Mädchenschule

feststelle.

Dieselbe besteht

I. in materieller Hinsicht darin, den Schülerinnen eine Summe von Vorstellungsmaterialien zu bieten, um überhaupt

1. ihr Wissen zu erweitern. Beneke sagt, die Geographie berge einen unerschöpflichen Reichtum, eine ausnehmende Mannigfaltigkeit von Vorstellungsmaterialien, wodurch der Blick der Schüler eine Erweiterung finde, wie bei keinem anderen Fache. „Und was wäre es auch für eine Schmach, das wunderbare Haus, in dem wir wohnen, den abwechselnden Schauplatz, auf den uns die schaffende Güte und Weisheit zu setzen für gut gefunden, nicht zu kennen?“ Dieser reiche Wissensstoff ist aber besonders geeignet,

2. die Schülerinnen fürs praktische Leben vorzubereiten. Kant sagt, dass gerade die Geographie es sei, von der man in allen nur möglichen Verhältnissen des menschlichen Lebens den nützlichsten Gebrauch zu machen imstande sei. Und August Hermann Francke verlangte, dass den Schülern der Oberklassen in der Geographie am Anfang der Stunde das Wichtigste aus der Zeitung mitgeteilt werde, um sie dadurch ins praktische Leben einzuführen. Durch sie lernen die Schüler die engere und weitere Heimat, Länder, Städte, Kommunikationsmittel, die wichtigsten Handelsprodukte, die Missionsthätigkeit etc. kennen; zu Land und zu Wasser machen sie im Geiste Reisen auf der Karte etc.

3. Vor allem aber soll die Geographie die Grundlage für verschiedene Fächer bilden. Ritter nennt sie treffend „die sichere Grundlage des Studiums und Unterrichts in physikalischen und historischen Wissenschaften“, und Herbart sagt: „die Geographie ist eine associierende Wissenschaft und soll die Gelegenheit nützen, Verbindung unter mancherlei Kenntnissen, die nicht vereinzelt dastehen dürfen, zu stiften. Bei allen Schülern muss sie die übrigen Studien verbinden und in der Verbindung festhalten. . . . . Ohne Geographie wankt alles.“ Als naturwissenschaftliche Disziplin mit integrierend-historischem Charakter, wie sie Kirchhoff nennt, ist sie unzertrennlich von Naturkunde und Geschichte und gewährt zu beiden die Grundlinien. „So wird die Geschichte zu einer illuminierten Karte für die Einbildungskraft, eine in Bewegung gesetzte Geographie.“ Mit ihr und durch sie können, zumal in Oberklassen, die geschichtlichen Begebenheiten, Völkerbewegungen etc. oft aus den physikalischen Verhältnissen des betreffenden Landes erklärt werden. Ich erinnere nur an die Bedeutung der Lage von Palästina für Juden- und Christentum, an die weltgeschichtliche Bedeutung des mittelländischen Meeres etc. „Ohne Geographie ist Geschichte ein Luftgebäude, und wer eine ohne die andere treibt, versteht keine, und wer beide verachtet“, sagt Herder, „sollte wie ein Maulwurf nicht über, sondern unter der Erde wohnen.“ Es giebt keine profane Kirchen- und biblische Geschichte, wo die Geographie zu entbehren wäre, sogar in der Litteratur gelangen manche Stücke, z. B. Tell, die Freiligrathschen Dichtungen etc. erst zur vollen Klarheit durch sie.

Freilich, wenn die Geographie nur als konkrete Auffassung der Aussenwelt betrachtet und behandelt wird, so verfällt man in die Fehler der alten Schule, die, statt das physikalische Element der Erdkunde zu betonen, mit allem Eifer das statistisch politische Element hervorhob, die erdkundlichen Elemente lose ohne irgend welchen inneren Zusammenhang aneinander reihte und jedes derselben als etwas Einzelnes, für sich Bestehendes betrachtete, indem sie es unterliess, seine verwandtschaftlichen Beziehungen zu anderen Objekten nachzuweisen (Daniel). Dann hat aber auch Beneke recht, wenn er sagt, die bildende Kraft der Geographie sei bald erschöpft und bestehe bloss in Gruppenbildungen; es haben die recht, welche heutzutage noch dieses Fach nebst den anderen naturwissenschaftlichen Disziplinen zu Gunsten der ethischen Fächer als Hilfsfächer behandeln, obgleich, wie Kant sagt, nichts fähiger ist, den gesunden Menschenverstand aufzuhellen, als gerade die Geographie. „Ein solcher Unterricht ist aber nicht nur nicht bildend, sondern im höchsten Grade abschreckend, saft- und kraftlos; es ist nichts, als ein nach Materien geordnetes Register, ein lexikalischer Apparat. Freilich sind es notwendige Materialien, aber das Gebäude muss erst davon erbaut werden, sonst sind sie Steine und Kalk, d. h. Schutt, an dem sich kein Mensch freut, in dem keine lebendige Seele wohnt“ (Herder). Dann ist die Geographie ein höchst undankbares Feld, besonders für die leichtvergessenden Mädchen, das auch durch allerlei Hilfsmittel nicht fruchtbarer wird.

Die Aufgabe der Geographie muss demnach noch eine andere sein, wenn sie Anspruch auf volles Bürgerrecht in der Schule erheben, wenn ihr die wirkliche Selbständigkeit und Wissenschaftlichkeit gesichert werden soll; sie muss

II. in formeller Hinsicht in der Erforschung des organischen Zusammenhanges und der inneren Wechselbeziehung der geographischen Elemente und ihres Verhältnisses zum Menschen bestehen, wie sie Ritter in seiner vergleichenden (kausalen) Methode lehrt. Er selbst sagt hierüber in seinem Handbuch von Europa „Mein Zweck war, den Leser zu einer lebendigen Ansicht des ganzen Landes, seiner Natur- und Kunstprodukte zu erheben und dieses alles als ein zusammenhängendes Ganze so darzustellen, dass sich die wichtigsten Resultate über die Natur und den Menschen von selbst, zumal durch die gegenseitige Vergleichung entwickeln. Die Erde und ihre Bewohner stehen ja in der genauesten Wechselbeziehung; das Land wirkt auf die Bewohner und die Bewohner auf das Land; die physikalische Geographie ist daher auch die Basis der Geographie; sie giebt dem Ganzen Zusammenhang und jedem Teil seinen eigentümlichen Charakter und Leben.“ So aufgefasst kann die Geographie die intellektuellen Kräfte ausbilden und die Gesamtbildung in hohem Grade fördern.

Vor allem hat sie als „geographischer Anschauungsunterricht“ das Beobachtungs- und Anschauungsvermögen zu entwickeln und zu leiten. Durch das Vielerlei, das es in einer Stadt zu sehen giebt, wird der Oberflächlichkeit, zumal bei unseren Mädchen, Vorschub geleistet. Häufig fehlt auch der offene Sinn für die Natur, da sie von derselben natürlich viel weniger berührt werden, als die Kinder auf dem Lande. Darum gilt es besonders, diese genannten Vermögen zu üben durch Einführung in die Verhältnisse der Natur, durch die rechte Klarheit, Stärke und Ordnung, in die die Gegenstände gestellt werden.

Durch eine richtig geleitete Beobachtung und Anschauung kommt die Schülerin selbst auf eine gewisse Ähnlichkeit und Verschiedenartigkeit der geographischen Objekte im Äusseren: sie vergleicht extensiv, z. B. die 3 südlichen Halbinseln Asiens und Europas, das Delta des Ganges mit dem der Wolga und des Mississippi, die Flüsse Nord- mit denjenigen von Südamerika, die senkrechte Gliederung Asiens mit der von Amerika etc.

Aber sie findet bei diesem Denkunterricht auch nach und nach, dass das, was ihr bisher Chaos war, seine Gesetze und Ordnung hat; sie vergleicht intensiv, und die Geographie wird ihr zu einem steten „Warum und Weil“. Wie anregend und geistbildend wirkt es, wenn sie z. B. herausfindet, welchen Einfluss die Küstenbildung auf die Entwickelung der Kultur hat, wie die Winde den Seehandel bestimmen, das Klima auf die Gestalt, Farbe, Lebensart, Sitten und Religion einwirkt, warum die Heimat der Vulkane an den Meeren ist und viele andere Fragen. Wie muss ihre Selbstthätigkeit angespornt werden, wenn sie durch Betrachtung der Karte, „die, wenn man sie versteht, immer gerner gelesen wird“, den verschiedenen Problemen nachspürt und nach Ähnlichem sucht. Gewiss, es ist ein solcher Unterricht eine wirkliche Geistesgymnastik, bei der Begriffe, Urteile und Schlüsse in schönster Folge hervorgehen. Daniel sagt deshalb sehr treffend: „Sich in der Geographie des wesentlichen und köstlichen Gewinns, den die Rittersche Schule gebracht, entschlagen zu wollen, heisst Eicheln essen, wenn liebliche Früchte winken, oder behaupten, eine Sandsteppe sei schöner als ein blühendes Gelände, ein stagnierender Kanal schöner als ein stürzender Giessbach.“

Aber nicht nur hinein in die ewigen Gesetze der Natur hat die Geographie zu führen; sie führt als „Wissenschaft des irdisch erfüllten Raumes“ den Schüler auch hinaus in die Ferne. „Auf den Flügeln der Phantasie erobert er die Welt; er wird, ohne dass er sein Vaterland verlässt, ein Ulysses, der die Erde durchreiset, viele Völker, Länder und Sitten voll Klugheit und Thorheit kennen lernt.“

Gar vieles muss mit der Einbildungskraft erfasst werden, da es unmöglich durch Versinnlichung näher gebracht werden kann. Es gilt daher, die Phantasie durch Betrachtung des Naheliegenden auszubilden; denn durch Verknüpfung desselben mit

dem Fernen wird ein Bild für dasselbe geschaffen. Aber die Phantasie muss auch in Zucht genommen werden. Welche Gebilde konnte sie in Zeiten schaffen, wo ein geographischer Unterricht noch nicht existierte! Nur durch genaues Eingehen aufs einzelne fällt manch falsches Bild, das man sich gemacht, in ein Nichts zusammen.

Eine richtig gegebene Geographie muss aber auch den Sinn für die Natur, für das ewig Schöne und Grossartige wecken und pflegen; sie muss in den Schülerinnen die Sehnsucht nach den reinsten und erhabensten Genüssen, wie sie etwa das Durchwandern schöner Gegenden, Bergtouren u. s. w. bieten können, wachrufen. Gab es doch eine Zeit, wo die Alpen als etwas Hässliches bezeichnet wurden! Und welche Änderung hat hier ein geographischer Unterricht herbeigeführt!

Durch die wiederholte Betrachtung der Heimat und die immerwährende Vergleichung des Fremden mit derselben müssen die Schönheiten und Annehmlichkeiten derselben von selbst in die Augen springen, kurz, durch die Geographie „als Heimatkunde des Menschengeschlechts" soll die Liebe zur Heimat angefacht werden. Irdische Dinge muss man kennen, um sie zu lieben, die Liebe zur Heimat gründet sich also auf genaue Kenntnis derselben. Kirchhoff sagt deshalb: „Giebt es eine tiefer begründete Vaterlandsliebe ohne ein beginnendes Verstehen von Landes- und Volksart nationaler Bethätigung in und ausser der Heimat?" Die Vaterlandsliebe hat ihre Wurzeln in der Liebe zur engeren Heimat: „Wo dir Gottes Sonne zuerst schien etc." sagt Arndt.

Aber auch das muss der Schülerin klar werden, wie trotz aller Verschiedenheit das Menschengeschlecht allenthalben ein Brudergeschecht ist, von einem Vater entsprossen, nach einem Ziele der Glückseligkeit auf verschiedenen Wegen ringend und strebend. Sie soll die mancherlei Denkarten, Gebräuche und Lebensarten der Menschen, kennen lernen, die alle mit ihr das Licht der Sonne geniessen und einerlei Gesetzen gehorchen; sie soll die Vorurteile abschütteln und das Wahre, Nützliche und Schöne suchen, in welcher Gestalt und Hülle es sich von aussen auch zeige. General Gérard sagte mit Recht in einem geographischen Kongress:

„Die Geographie ist human im vollen Sinne des Wortes, weil sie dem Menschen den Platz zeigt, den er einnimmt, und die Rolle, die ihm zugedacht ist. Sie wird z. B. beweisen, dass Rom geringer ist als das bescheidene Athen; und dass es mehr Wert hat die Felder anzusäen, als die Ernte unter die Füsse zu treten."

Indem der Schüler aber „die ewigen Berge Gottes mit ihrem äusseren und inneren Bau" betrachtet, und mit „diesem Schauplatz der Haushaltung Gottes und der in ihr geltenden Gesetze" bekannt wird, wie muss sich da sein Blick erweitern, seine Seele erheben! Da braucht der Lehrer keine erbaulichen Gespräche zu führen, keine frommen Betrachtungen anzuknüpfen, denn es spricht alles für sich selber. Wenn die Schüler in der mathematischen Geographie z. B. den merkwürdigen Gang der Gestirne kennen lernen, muss sie da nicht mit Klopstock „als Tropfen am Eimer" das Gefühl der tiefsten Demut ergreifen, dass sie mit demselben ausrufen: „Anbetung dir, der die grosse Sonne mit Sonnen und Erden umgab!" oder wie Ritter unter sein Bild als Motto schrieb: „Die Himmel erzählen die Ehre Gottes!" Wenn der Lehrer zeigt, wie in dieser Haushaltung die höchste Zweckmässigkeit, Schönheit und Vortrefflichkeit als Offenbarung göttlicher Weisheit in der Form einer sichtbaren Welt sich zeigt, da wird, wenn man das alles wahrnimmt an den Werken der Schöpfung, die Geographie zu einem „Lobgesang des Herrn", wie Ritter sein Werk mit Recht nennen konnte. „Glücklich", möchte auch ich mit Herder ausrufen, „glücklich, wem dieses Fach nicht bloss das Gedächtnis füllt, sondern die Seele bildet und den Geist aufschliesst".

Um aber dieser Aufgabe gerecht zu werden, ist für

B. die **Behandlung** folgendes unerlässlich:

1. Der Unterricht muss auf Anschauung basieren und durchaus von der Heimat ausgehen. Ritter sagt: „Die natürliche Methode ist diejenige, welche das Kind zuerst mit der Wirklichkeit orientiert und zu fixieren sucht, auf der Stelle, wo es lebt, auch sehen lehrt. Sei es nun Stadt oder Dorf, Berg oder Thal, wo das Kind seine ersten geographischen Kenntnisse — nicht in der Stube, nicht auf der Landkarte und aus dem Buche — sondern in der Natur — erhalten kann, dieses bleibt sich immer gleich. Diese Elementarmethode vereinigt alle Forderungen der Wissenschaft und der Methode und ist darum die einzig richtige. Hier lernt das Kind das Land in allen seinen Verhältnissen kennen, lernt im selbst davon verzeichneten Bilde die Karten aller Länder verstehen. Ist diese Elementarbildung zweckmässig beendet, so sind auch die meisten Schwierigkeiten gehoben." Die Geographie hat es ja mit sinnlich wahrnehmbaren Dingen zu thun, und es muss deshalb, wenn der spätere Unterricht nicht leerer Schall sein, nicht papieren werden soll, die Heimat zur Grundlage gemacht werden; die dadurch gewonnenen Anschauungen müssen den eisernen Fonds des Gedankenkapitals, des Bodens, auf dem alles wirkliche geographische Verständnis beruht, bilden; um die Fremde zu verstehen, muss man zuerst in der Heimat orientiert sein; denn der richtige Unterricht in der Geographie ist, wie schon die Philantropen anstrebten, nichts anderes als die Erweiterung der geographischen Heimatkunde — die Heimat ist der Spiegel des Weltalls. Pestalozzi sagt deshalb treffend: „Wer die Heimat nicht versteht, die er sieht, wie will er die Fremde verstehen, die er nicht sieht!" Es dürfte damit schon die Ansicht mancher Pädagogen widerlegt sein, welche glauben, nicht das, was den Kindern räumlich am nächsten liege, sondern, was ihre Phantasie am lebhaftesten anrege, müsse in den naturwissenschaftlichen Fächern zuerst behandelt werden, eine Ansicht, die sich wohl durch den zu frühen Beginn in der Heimatkunde und durch einseitige Anwendung des Satzes: Vom Einfachen zum Zusammengesetzten! gebildet hat. Wenn das sinnliche Anschauungsmaterial fehlt, so kann sich die schöpferische Kraft der Seele nicht fruchtbar bethätigen; denn zu neuen, originellen Vorstellungen kommt man nur durch die Wechselwirkung älterer, schon vorhandener sinnlicher Vorstellungen.

Aus diesem allen aber folgt, dass in der Heimatkunde als Einleitung in die Geographie zuerst die Sache und nicht das kartographische Zeichen für diese angeschaut werden muss, da es sich ja nicht um Aufnahme des Kartenbildes etc. an und für sich handelt, sondern um Übertragung desselben in die Wirklichkeit im Geiste des Schülers. Demgemäss müssen die Schüler durch Schulspaziergänge die Heimat gründlich kennen lernen; denn anschauen lernen sie nie von selbst. Kein Punkt darf hier unklar bleiben. Was oft mehrere Schulstunden nicht vermögen, vermag ein einziger Ausblick von einem erhöhten Standpunkt, wo die Gegend wie eine grosse Landkarte vor den Blicken sich ausbreitet. Hier lassen sich ungesucht geographische Begriffe bilden, mit der Karte in der Hand von der Sache zum Zeichen übergehen, es lassen sich nebenbei Sammlungen von Mineralien etc. anlegen, die Pflanzen, besonders Kulturpflanzen, mit welchen die Gegend bedeckt ist, betrachten.

Wird das so Gewonnene in der nächsten Stunde in der Schule systematisch verarbeitet, die Entstehung der Karte durch Zeichnen von einfachen und zusammengesetzten Objekten an der Wandtafel gezeigt, so müssen die Schülerinnen mit Freuden einem so lebensvollen Unterrichte folgen und das Material, die Neubildungen für den geographischen Unterricht, eine bedeutende Erweiterung erfahren.

(Fortsetzung folgt.)

Die nationale Bedeutung der deutschen Sprache.

In der Versammlung des hiesigen Zweigvereins des allgemeinen deutschen Sprachvereins am letzten Montag führte, wie das „Braunschweigische Tageblatt" mitteilt, Herr Trapet aus Koblenz über die nationale Bedeutung unserer Sprache in fesselnder Weise folgendes aus. Die Sprachen sind nicht von einander geschieden durch chinesische Mauern. Wie der Mensch mit dem Menschen, wie das Volk mit dem Volke, so tritt die Sprache in Berührung mit anderen Sprachen, und es lernt eine Sprache von der anderen. Es giebt keine Kultursprache, welche nicht damit fremden Wortstoff in sich aufgenommen und ihren eigenen Wortschatz bereichert hätte. Diesen fremden Wortstoff zerlegen wir in die unentbehrlichen Fremdwörter und die Lehn-

wörter. Jene haben bei uns Gastrecht erlangt und müssen gewahrt und geschützt werden; die Wiege dieser hat zwar im Auslande gestanden, sie haben aber völlig deutsche Gestalt und deutsches Gepräge angenommen. Der Kampf gegen sie würde zu einer höchst bedauerlichen Verarmung unserer Sprache führen, und der übertriebene Eifer eines Philipp v. Zezen darf als überwunden gelten. Aber vollständig entbehrliche Fremdwörter zu besitzen, ist der traurige Ruhm, den keine andere Sprache der deutschen streitig macht. Die Krankheit unserer Sprache erscheint in dem rechten Lichte, wenn man erwägt, dass keine andere Nation der Welt Fremdwörterbücher besitzt, während in Deutschland in den letzten 300 Jahren etwa 100 solche Bücher erschienen sind. Dieser Zustand unserer Sprache trägt uns fortwährend den Spott des Auslandes ein; ihn bekämpft der deutsche Sprachverein. Die Ursache dieses Krebsschadens, von dem alle übrigen europäischen Sprachen im wesentlichen verschont blieben, ist der Mangel an nationalem Sinn, die unselige Vorliebe der Deutschen für das, was weit her ist, verbunden mit der nationalen und geistigen Ohnmacht unseres Vaterlandes. Die Sprache ist der Spiegel des Volkes, des Volksgeistes, der Volksgeschichte. In ihr lassen alle grossen Ereignisse in unserem Volksleben ihre Spuren, Merkzeichen kommenden Geschlechtern zurück; in ihrem gesamten Leistungsvermögen erkennen wir zugleich die Errungenschaften der grossen Sprachgeister und Sprachmeister unseres Volkes. So fühlen wir in den Goetheschen Dichtungen überall das Walten eines solchen Kraftmenschen, welcher gross und wahr ist in seinen dichterischen Gedanken, gross und wahr in seiner Sprache, in welcher der dichterische Gedanke zur Erscheinung kommt. „Goethe“, sagt Grimm, „hat so gesungen, dass ohne ihn wir uns nicht einmal recht als Deutsche fühlen könnten; so stark ist die Gewalt vaterländischer Sprache und Dichtung.“

Die Beziehungen zwischen deutscher Sprache und deutschem Volke sind so rege, dass wir alle grossen Regungen der deutschen Volksseele in dem Zauberspiegel unserer Sprache erschauen: diese deutsche Sprache ist ein nationales Gut. Ein Volk kann sein nationales Recht, seine Sitte, seine Kunst aufgeben, es bleibt eine Nation mit seiner Sprache. Darum wachen die Völker, in denen der nationale Geist lebendig ist, mit Eifersucht über ihre Sprache, darum wird kein Eingriff so tief und nachhaltig empfunden, wie der in die angestammte Sprache eines Volkes. Leider giebt der Deutsche in seiner vermeintlichen weltbürgerlichen Gesinnung, in der zu geringen Empfindlichkeit seines Nationalgefühls, in der Fremde mit beispielloser Schnelligkeit seine nationale Sprache und seine nationale Art auf. Tausende von Söhnen der Mutter Germania ziehen jährlich hinaus über das Weltmeer; in 15 bis 20 Jahren haben sie ihre Mutter vergessen; sie haben ihren ehrlichen deutschen Namen in ein englisches, spanisches oder portugiesisches Gewand hineingezwängt; sie haben ihre Muttersprache verlernt und ihre Kinder lallen in fremden Zungen. Gewiss ist seit 1870 und 1871 unser Nationalgefühl erstarkt; aber es hat die Probe in den Tagen nationaler Trübsal noch nicht bestanden, und es ist doch noch recht weit bis zu dem Punkte, wo der Unparteiische sagen kann: Der Makel der Ausländerei ist gefallen von dem Ehrenschilde der deutschen Nation.

Die Annahme einer fremden Sprache bildet ein Volk um. Der deutsche Mann und der deutsche Stamm, welcher seiner Muttersprache entfremdet wird, geht für uns verloren. So sind die Longobarden, die Westfranken, die Burgunder dem Deutschtum verloren gegangen. Dasselbe droht auch der deutschen Sprache in Österreich, wo das Slaventum überall in schreckenerregender Weise vordringt auf Kosten vor allem des Deutschtums.

Die deutsche Sprache ist ein hohes nationales Gut. Erfüllen wir daher unsere Pflichten gegen diese Sprache. Treten wir ein, soweit wir es können für die bedrängte deutsche Sprache allerorten, unterstützen wir die deutsche Schule und den deutschen Schulmeister da draussen, der die Fahne unseres Volkstums hochhält, aber stärken und kräftigen wir auch die deutsche Sprache innerlich, reden und schreiben wir rechtes Deutsch und reines Deutsch. Kämpfen wir darum mit dem deutschen Sprachverein nicht den Kampf um einzelne Wörter, sondern den Kampf um den Geist unserer Sprache, und zwar von innen heraus, indem wir im deutschen Volke den Sinn, die Liebe, den Eifer für unsere herrliche deutsche Muttersprache und somit mittelbar für all das Schöne, Grosse und Gewaltige, was deutscher Dichter- und Denkergeist in den Formen dieser Sprache geschaffen hat, wecken und beleben. Wenn dieser Sinn lebendig geworden ist, wenn diese Liebe entflammt in deutschen Herzen, von der Memel bis zum Wasgenwald, vom Strande der Nordsee bis hinab zu den von slavischer Sturmflut umtobten Sprachinseln Österreichs, dann wird auch die Fremdwörter-Frage von innen heraus endgültig gelöst sein. Und wer an die Zukunft des deutschen Volkes glaubt, muss auch glauben, dass unser Volk sich bewusst werden wird, welch hehres, rein nationales Dasein bedingendes Kleinod die deutsche Sprache ist.

Dieser, von echter vaterländischer Begeisterung und warmer Liebe zu unserer Muttersprache getragene, lichtvolle und packende Vortrag wurde von den Zuhörern mit rauschendem Beifalle belohnt.

—r—.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Wenn nun auch Schopenhauer grau in grau gemalt hat, eins steht fest, dass die Liniaturen der Laster sich in jedem Menschen befinden. Selbst die Ehe, dieses von Staat und Kirche sanktionierte Institut, ist sie nicht vielfach ein Schlupfwinkel der Wollust? Spielt nicht Eitelkeit und Ehrsucht bei fast allen unseren Handlungen mehr oder weniger versteckt eine Rolle?

Die Erziehung bringt das nicht fort. Der Intellekt ist hier machtlos.

Selbst im Kultus des Schönen liegt, wie Schiller in den „notwendigen Grenzen beim Gebrauch schöner Formen“ sagt, eine Gefahr. Die hohe Bestimmung des Menschen erheische Freiheit vom Einfluss aller sinnlichen Antriebe, während der Geschmack das Band zwischen den Sinnen und der Vernunft immer enger verknüpfen möchte. Die Zusammenstimmung der Pflicht mit der Neigung aber könne die Sittlichkeit an ihrer Quelle vergiften. Gerade der Mensch von verfeinertem Geschmack sei einer schweren sittlichen Verderbnis fähig.

Kant spricht etwas Ähnliches aus, wenn er sagt, dass die Moral die Leidenschaft verbiete, die Natur aber das Gute eben durch die Leidenschaft herbeiführe. Nach dem moralischen Urteil habe nur eins Wert, der gute Wille; nach dem Gesetze der Geschichte sei dieser völlig wertlos.

Eine Vereinigung des klassischen Ideals vom Schönen und Guten blieb also gewissermassen ein Problem. Nur einen Weg giebt es zur Erfüllung: der des Christentums, das da lehrt die Umkehr des Willens.

Welch ein Bau ist das! rief Christus beim Anblicke des Wunderhauses des Tempels. Traurig aber wandte er sich dann ab: Es wird kein Stein auf dem anderen bleiben. Es klingt wie eine Klage um die nutzlose Anstrengung des Intellekts, nutzlos, weil der Wille nicht geändert ist.

Wir stehen vor einer ähnlichen Grenze, die wir auf dem Gebiete der Religion schon gefunden haben. Auch Schiller erkennt, dass die wahre Freiheit ein Mysterium ist. Dem Künstler müsse sie vorschweben, im Grunde genommen aber dürfe er ihr sich nicht ergeben, weil sie seiner Thätigkeit, die ja in der Formenwelt sich ergeht, Eintracht thun.

Zwischen Sinnenglück und Seelenfrieden
Bleibt dem Menschen nur die bange Wahl.

Die intellektuelle Anschauung des Höchsten auf dem Gebiete der Kunst ist ihm die Gestalt:

Nur der Körper eignet jenen Mächten,
Die das dunkle Schicksal flechten;
Aber frei von jeder Zeitgewalt,
Die Gespielin seliger Naturen,
Wandelt oben in des Lichtes Fluren,
Göttlich unter Göttern, die Gestalt.

Dass hier der Idealismus die höchste Staffel erreicht hat, indem „der Begriff des uninteressierten Interesses am reinen Sinn“, den später Schiller als Grundlage dieses seines Gedichtes

angab, wohl wenigen Sterblichen aufgehen wird. Sie ist im Grunde dasselbe, was Schopenhauer das Schweigen des Willens in den Momenten höchster Kunstausübung nennt.

Dem der Entsagung zugewandten Christen verschwindet diese Welt, man könnte sagen, er höre auf zu existieren. Also bleibt die wahre Freiheit, wie Malebranche schon sagte, ein Mysterium: vielleicht der Tod für die Kunst aber auch für diese Erde. Ohne Leidenschaft hat weder die Kunst noch das Leben eine Basis. Gleim und Genossen begnügten sich mit einer gemalten; Schiller, der den Ausfall derselben für gefährlich für die Kunst, das Bestehen gefährlich für den Dichter hält, will eine geläuterte, wobei ihm der vollendete Goethe oder die griechische Götterwelt, wie sie die griechischen Künstler dargestellt, als Ideal vorschweben mochte; Lessing und Schopenhauer aber erkannten im geläuterten Mitleid eine der Hauptquellen, die zu dieser Freiheit leitet. Freilich klingt es bei dem Philosophen wunderlich, wenn er sagt, dass die Erkenntnis, es sei das Leiden der Aussenwelt eigentlich mein eigenes, uns zum Mitleid anregen müsse; wunderlich, wenn er, der doch in den Leiden die Schule zur Erlösung hinstellt, diese als die Veranlassung zum Mitleid betrachtet. Sein Pessimismus lief offenbar hier mit ihm davon. Christlich ist es, für den seelisch bedrängten Nachbar zu flehen: Bewahre ihn vor Verzweiflung, o Gott! — für den körperlich leidenden mit Claudius zu sprechen:

> Gott, lass uns ruhig schlafen —
> und unseren kranken Nachbar auch!

Rührend ist uns stets der Zug des Mitleids gewesen, den Goethe auf seiner „Harzreise im Winter" zeigt, auf welcher er jenen Unglücklichen besucht, der sich um Trost an ihn gewandt hatte; schön und ergreifend sind die Worte des Meisters in dem genannten Gedichte:

> Ist auf deinem Psalter,
> Vater der Liebe, ein Ton,
> Seinem Ohre vernehmlich,
> So erquicke sein Herz!

Goethe hält in den Wahlverwandtschaften Gleichgültigkeit und Abneigung in dieser Welt recht eigentlich zu Hause und Schopenhauer leitet das oben stehende dunkle Bild der Menschheit mit den Worten ein, dass der Tugend der Menschenliebe öfter Übelwollen und Gehässigkeit gegenüberständen.

Das wahre Mitleid erwacht erst, wenn man das Leid durchkostet hat, in welchem man andere stehen sieht; wenigstens, wenn eine tiefere Erkenntnis der Not gewonnen ist. Die Qualen des Verbrannten weiss man erst zu würdigen, wenn man den Schmerz an sich erfuhr; den Seelenschmerz, welcher einen Gesunkenen befällt, versteht man, wenn man ihn selbst durchgemacht, wobei es auf den Grad der Sünde gar nicht ankommt, sondern nur auf die Tiefe der Erkenntnis.

Edle, denkende Naturen sind oft erschüttert, wenn sie nach Jahren, trotz allen Kampfes, dieselben Regungen in sich wahrnehmen. Dramnore ruft aus, man sollte ein Fatalist werden, wenn man die unveränderlichen Grundzüge seines Charakters immer wieder findet.

Wer wird bei solcher Erkenntnis nicht Mitleid haben mit denen, die im Kummer liegen, mit denen, aus deren Augen jene himmlische Betrübnis spricht, die aus der Erkenntnis ihres Innern kommt! Das ist das Mitleid, das geläuterte Mitleid, welches nicht aus den Nerven stammt, sondern aus der Tiefe des Erkennens, dass jede Kreatur erlösungsbedürftig ist.

Grösser aber noch als dies Mitleid ist dasjenige, welches man mit seinem Mitmenschen empfinden muss, wenn derselbe die Quelle des Trostes nicht kennt. Gott wäre ungerecht, wenn er den Stachel ins Herz gegeben, ohne für ihn eine Heilung zu setzen. Aber mancher geht einher, jahrelang einher, die Unzufriedenheit mit sich in der Brust, ohne Trost und Beruhigung. Die Quelle des Trostes aber hat uns Christus offenbaret. Sie heisst wahres Bekenntnis vor Gott, das heisst Demut, damit die emporziehende Gnade wirken kann. Hat ein Mensch diese Quelle gefunden, dann kann das Mitleid aufhören; denn er hat mehr den Trost erhalten: er ist auf dem Wege zur moralischen Freiheit.

Gott hat das Testament mit seinem wunderbaren Inhalte gegründet. Es steht nichts verborgen im Winkel, sondern wie eine Kulturleuchte schwebt es über der Geschichte der heutigen Menschheit. Wir trinken all an dem Nebenbächlein, die der Hauptquelle entfliessen und durch den längeren oder kürzeren Lauf irdische Stoffe in sich aufgenommen haben: das Trinken am wahren Born aber unterlassen wir und doch wirkt dies allein radikal. Mit einem Worte, wir fühlen das Göttliche durch unsere Adern rieseln und begnügen uns mit dem Irdischen; wir wollen das Besserwerden auf dem eigenen Wege versuchen, nicht auf dem, der durch das dunkle Thal hinaufführt zu den lichten Höhen des Friedens.

Wir unternehmen es im besten Sinne auch mit den Werken, ohne zu bedenken, dass diese, Motiven entspringend, nichts sind als kluger methodischer Egoismus. Absichtsloses Handeln im Dienste der Liebe zeigt unsere moralische Freiheit an; wo aber ist dieses zu finden? Luther eiferte nicht umsonst gegen die sogenannten guten Werke; er erblickte überall das Rankenwerk der Motive. Letztere bedeuten Schopenhauer das Reich der Natur, Aufhebung derselben das der Gnade.

Frei müssen wir werden, das fühlen wir. Der Tod aber macht nicht frei, so sagt unsere Ahnung! Was bringt uns die Freiheit? Die Wendung des Willens allein.

Ist der Geschlechtstrieb überwunden, die Eitelkeit verblasst, das Handeln motivelos geworden, dann, nur dann ist, wie Christus sagt, der Mensch wiedergeboren. Diese Welt mit ihrem Principium individuationis ist absolviert und man spricht mit Paulus: „Ich habe Lust abzuscheiden. Tod, wo ist dein Stachel!"

Das ist der Grundzug der Weltüberwindung, auf welche die vielen Strahlungen unseres Daseins hinweisen, ja, in welcher sie zusammenlaufen. Der Geo- weicht dem Heliozentrismus oder, man entschuldige, die ptolomäische der kopernikanischen Weltauffassung. In meines Vaters Hause sind viele Wohnungen.

Die verneinende Willensrichtung ist nicht mehr für diese Erde, sie gehört anderen Welten an. Das religiöse Bedürfnis ist die Leitung und Führung über diese Erde hinaus; es erscheint dem Intellekte als eine Notwendigkeit.

Qualis populus, talis Deus, spricht Cicero. Man könnte auch sagen: Wie der Himmel, so der Mensch und seine Religion. Ist jener freundlich und milde, bietet er seine Gaben wie eine liebevolle Mutter ihren Kindern reichlich und ohne irgend einen bitteren Beigeschmack, dann wirkt er gestaltend so auf den Charakter und auf die Vorstellung der Menschen, dass beide Faktoren seiner Güte entsprechen. Nur in abgeschlossenen, weitab vom Verkehre liegenden Teilen der Erde konnte sich ein solches Verhältnis rein und deutlich offenbaren. Unseres Wissens ist uns dies nur einmal entgegengetreten und zwar auf den Südseeinseln, auf jenen kleinen Paradiesen der Gesellschafts- und Freundschaftsgruppen, die Cook dem Verkehre gegen Ende des vorigen Jahrhunderts erschloss. Leider aber war es mit dem paradiesischen Zustande seit dieser Zeit vorbei.

Hume meint in seiner „natürlichen Geschichte der Religion", dass die letztere aus der Furcht hervorgebe. Auf den untersten Stufen mag das der Fall sein. Herder sagt: „Durch das Klima werden die Bedürfnisse, die Empfindungen, die sinnlichen Eindrücke und endlich die Gedanken bestimmt." Als Theologe wagte er es nicht, die Religion zu nennen. Fast darwinisch klingt es, wenn er fortfährt: „Überall richtet es die Natur so ein, dass dem Bedürfnis die Möglichkeit der Erfüllung vorliegt: wo ein Organ weniger befriedigt werden konnte, reizte sie auch minder."

Der Mensch befindet sich überall im Kampfe mit den Gewalten der Natur. Je schroffer diese auftreten, je vernichtender sie wirken, desto mächtiger erfassen sie seine Phantasie. Er personifiziert diese Mächte, und seine Darstellung entspricht genau ihrem Auftreten. Feuer, Dürre, Kälte, Hitze, Sturm, Flut, Seuche, Krankheit und alle Übel der Welt erscheinen als die Aktionen von Dämonen, Licht und Wärme als die Thaten guter Götter.

Tief verwachsen mit den religiösen Anschauungen, mit dem Dualismus von Gut und Böse, hängt der Aberglaube zusammen. Der Mensch wird erfinderisch in der Abwehr des Übels, grausam und fanatisch, wenn er, wie sichs in den Hexenprozessen gezeigt hat, das Übel in einer Person zu erkennen vermeint. Besonders ist es der begehrende, böse Blick, als der Ausdruck des boshaften Willens, der von allen Völkern gefürchtet wird. Wir

wissen, welch eine Bedeutung derselbe in den Hexenprozessen hatte. *)

Heilig war fast allen Nationen der Baum. Ygdrasil, die Weltesche, erschien den Deutschen als das gute Prinzip des Lebens, und im Paradiese waren zwei Bäume die Repräsentanten des ewigen Seins.

Es schuf der Deutsche sich seine Eis- und Feuerriesen, denen die wohlthätigen Asen gegenüber standen. Das Gute und Böse sind Abstraktionen aus der Beschaffenheit der Natur. War jenes überwiegend, so stimmte es den Menschen optimistisch, herrschte dieses, so zeigten sich die Absätze des Pessimismus; er sehnte sich in dem letzteren Falle nach einem besseren Leben, das sich seinem Geistesauge mehr und mehr im Jenseits erschloss, oder er wünschte das Ende seines Daseins.

Der Tod war also in den beiden letzteren Fällen der Erlöser, wenngleich in verschiedener Ansicht. Einmal führte er hinüber zu einem besseren Dasein, das andere Mal zum Nichtsein. Wenden wir uns zunächst zu der optimistischen Auffassung dieses Lebens.

Sie kann mehrfachen Grundbedingungen entstammen. Giebt die Natur keine Veranlassung zur Klage, ist sie, wie solches auf einem Teil der Südseeinseln der Fall war, dem Menschen freundlich gesinnt, so erscheint auch der letztere der naiv optimistischen Richtung ergeben und von einer Erlösungsbedürftigkeit kann dann keine Rede sein. Ebensowenig aber, wenn der Charakter in seiner Vollkraft den feindseligen Gewalten siegreich trotzt, wenn weder Krankheit noch Not seine Spannung untergräbt, wenn er mit beiden Füssen fest auf der breiten Erde steht. Ein solcher Zustand ist freilich der Wandelbarkeit unterworfen. Mächtige Schicksalsschläge können den Charakter beugen, ja, völlig brechen und ihm zum tragischen machen, immerhin ist sein Grundzug aber ein optimistischer.

Eine dritte Charakterschattierung dieser Richtung ist die, wenn der Träger sich vorspricht, er lebe in der besten der möglichen Welten und es sei Thorheit, etwas Vorzüglicheres zu verlangen. Ein solcher Mensch geht an der Not mit einem gewissen Achselzucken vorüber, welches besagt: Etwas Wermut muss in den Becher der Freude gegossen werden, damit sein Inhalt nicht fade wird.

*) In Ägypten hängt man die Aloepflanze an den Hausthüren auf, weil sie, die lebenskräftige, zur Verlängerung des Daseins beitragen soll. Auch der böse Blick wird in diesem Lande sehr gefürchtet, und die Gläubigen wollten lange das von Metzgern ausgehängte Fleisch nicht kaufen, weil sie glaubten, der begehrende Blick anderer mache es schädlich. Überall tritt uns also die Furcht vor der geheimnisvollen Macht des Willens entgegen.

(Fortsetzung folgt.)

Comeniusstiftung in Leipzig.

Nach den Bestimmungen der Bibliotheksordnung werden Bücher unentgeltlich ausgeliehen an Lehrer und pädagogische Schriftsteller und zwar in Leipzig auf 4, ausserhalb Leipzig auf 8 Wochen. Wörterbücher und Manuskripte, Kupfer- und Kartenwerke, sowie seltene und kostbare Schriften können nur im Lesezimmer der Bibliothek benutzt werden. — Die Bibliothek ist geöffnet Mittwoch und Sonnabend nachmittags von 2—4 Uhr, während der Leipziger Schulferien (Ostern, Pfingsten, Michaelis, Weihnachten je 1 Woche, die letzten 2 Wochen im Juli und die ersten 2 Wochen im August) aber geschlossen. — Jeder, der Bücher leiht, hat für dieselben zu haften und für entstandenen Schaden nach Abschätzung des Direktoriums der Comeniusstiftung Ersatz zu leisten. — Zur Sicherstellung für die Bibliothek haben sich die Besteller, sofern sie der Bibliotheksverwaltung nicht persönlich bekannt sind, der Pflegschaften zu bedienen oder sonst in glaubwürdiger Art auszuweisen. Bei Bestellungen durch Postkarte genügt die Beglaubigung durch eine Person, welche einen amtlichen Stempel führt. — Das Porto für Hin- und Rücksendung trägt der Besteller. Bei Sendungen, welche die Bibliotheksverwaltung unter Schleife oder Kreuzband bewerkstelligt und daher frankiert, ist das von ihr ausgelegte Porto vom Besteller bei der Rücksendung (in Marken) beizulegen. Bei der Rücksendung von Packeten hat der Besteller nicht nur das Porto, sondern auch das Bestellgeld (15 Pf.) zu frankieren. — Bei Anfragen bediene man sich der Postkarte mit bezahlter Antwort. — Kataloge werden nach auswärts nicht zur blossen Benutzung, sondern nur käuflich abgegeben. (1 Bogen à 10 Pf.) — Die Bücher sind einzeln in Druckpapier einzuschlagen und zusammen in ein Packet sicher verpackt zurückzuschicken. Unpünktliche Ablieferung und schlechtes Halten der Bücher, sowie Nichttragung der Kosten können den Ausschluss von der Benutzung der Bibliothek nach sich ziehen. — Bei Sendungen im Gewicht bis 1 Kgr. ist die Verschickung unter Schleife oder Kreuzband zulässig; doch muss diese aus Packpapier bestehen und die Bücher oben und unten vollständig decken. Briefliche Beilagen sind in diesem Falle unzulässig. — Man bediene sich der vollständigen Adresse: An die Comeniusstiftung in Leipzig, Kramerstrasse 4.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♌ **Berlin.** (Die Rede des Kultusministers v. Gossler zur Eröffnung des 8. Geographentages.) Diese durch ihre Behandlung von Schulfragen bemerkenswerte Rede des Ministers v. Gossler hat nach dem Berichte der „Köln. Zeitung“ nachstehenden Wortlaut:

Verehrte Anwesende! Als Ehrenpräsident Ihrer Versammlung habe ich die Freude, die Teilnehmer des 8. deutschen Geographentages in des Reiches Hauptstadt willkommen zu heissen. Ich begrüsse Sie hier, wo seit Ihrer letzten Zusammenkunft in Karlsruhe so viel Trauer und Schmerz über uns hereingebrochen, wo die beiden ersten deutschen Kaiser dahin sanken, welche Deutschland aus einem theoretischen Begriff zu einem mächtigen Staatswesen erhoben, welche uns aber auch gelehrt haben, Sorge und Kummer durch Treue, männliche Arbeit niederzukämpfen. Als hier vor neun Jahren während des Anthropologen-Kongresses die Vertreter der Vereine für Erdkunde ihre Hände zu einem neuen Bunde ineinander legten, war klein die Zahl der Stifter, unsicher der Anfang; aber wie der Sohn der Erde in der hellenischen Sage, so haben auch die deutschen Geographen durch ihre Berührung mit der Erde immer neue Kräfte gewonnen und heute erscheinen sie in früher nicht geahnter Fülle, berufene Jünger der Wissenschaft, wie warme Freunde aus allen Kreisen der Gebildeten. Die Kunst der Umstände, eigene ernste Arbeit mit neugesteckten Zielen, die Änderungen auf dem Gebiete des höheren Unterrichtswesens, haben Ihren Bestrebungen Nahrung, Richtung und Erfolg verliehen. Die Einigung der deutschen Stämme und Staaten hat auch Ihnen den Boden bereitet, dem gemeinsamen Mühen sichere Frucht verheissend, den Blick der Deutschen schärfend und erweiternd. Dem Binnenländer sind die Meeresküsten nicht mehr fremdartige Gebilde, mit gespannter Aufmerksamkeit verfolgt er die Entwickelung der deutschen Seemacht, begleitet sie auf ihren, auch für die Wissenschaft so nutzbringenden Fahrten um den Erdball und gewinnt ein volles Verständnis für die Ausbreitung deutscher Interessen an den Gestaden fremder Erdteile. Mit der Gründung der Seewarte, der Beteiligung an den erdmagnetischen Untersuchungen auf der nördlichen, an den Unternehmungen aus Anlass des Venusdurchganges auf der südlichen Erdhälfte hat das Deutsche Reich Ihren Bestrebungen wichtigen Vorschub geleistet. In der Reorganisation der internationalen Erdmessung, des geodätischen und des meteorologischen Instituts in Preussen, der topographischen und geologischen Landesaufnahme, der Errichtung von Museen für Völkerkunde sind Ihnen in den Einzelstaaten neue Hilfsquellen entsprungen. Seit Jahrzehnten haben wir Deutsche den uns gebührenden Anteil an den Forschungsreisen genommen und, was wir im 15. Jahrhundert versäumt, suchen wir im 19. nach Humboldts bahnbrechendem Vorgange mit reichen Opfern an Anstrengung, aber auch an teurem Leben nachzuholen. In dem stetig wachsenden Kreise der Vereinigungen für Erd-, Völker-, Heimatskunde, Anthropologie und Urgeschichte, für die Erforschung der Alpen und heimatlichen Gebirge sind Ihnen treue Bundesgenossen entstanden. Schon hat sich der Stoff so gehäuft, dass es auf manchen Gebieten der Geographie weniger der Sammlung an neuem Material bedarf, als der Sichtung und Ordnung nach bestimmten wissenschaftlichen Gesichtspunkten. Diese entwickelt, die Kunde von der Oberfläche der Erde vertieft und verbreitert zu haben, bleibt die Aufgabe, aber auch das Verdienst Ihrer Vereinigung. Den Zusammenhang zu erkennen, welcher zwischen dem Reiche des Festen, Flüssigen und Luftförmigen und der organischen Welt, dem Menschen und der Menschheit in ihrer vielgestaltigen Entwickelung besteht, ist das Ziel Ihrer Mühen. In dieser Erweiterung greift die Geographie weit über in die Gebiete benachbarter Wissenschaften, sie siedelt sich auf ihren Grenzen an, verbindet altüberlieferte Disziplinen unter neuen eigenartigen Anschauungen und trägt so dem Bedürfnis der Jetztzeit Rechnung. Zwar in der Beschränkung zeigt sich der Meister und nur die Teilung der Arbeit und die Vereinzelung der Untersuchung führt zu sichern wissenschaftlichen Thatsachen, aber die Spaltung ist nicht der Selbstzweck, sondern nur das notwendige Ergebnis unserer menschlichen Begrenztheit. Die Betrachtungsweisen, welche wir nach methodischer Ausgestaltung Wissenschaften nennen, bilden nicht unabänderlich abgeschlossene Gebiete in unserem geistigen Leben,

und die zusammenfassende Kraft ist noch immer das Kennzeichen der grossen Forscher geblieben. In hohem Masse fördernd und fruchtbringend haben sich die Beziehungen zwischen den in Ihrer Gemeinschaft jetzt vereinigten Bestrebungen der modernen Geographie und der preussischen Unterrichtsverwaltung gestaltet. Nicht allein die auf Anschauung und Zeichnen gegründeten Methoden, die aus Ihrem Kreise hervorgegangenen Lehrbücher haben Einzug in die preussischen Schulen gehalten, vor allem die Heranbildung der Lehrer in einer Ihren Vorschlägen entgegenkommenden Weise ist im Laufe des letzten Jahrzehnts gesichert. Jede preussische Universität erfreut sich eines eigenen Lehrstuhls für Geographie, ihre Vertreter sind als gleichberechtigte Mitglieder in die wissenschaftlichen Prüfungskommissionen eingetreten, bei der Prüfung selbst ist die Geographie als selbständiges Lehrfach anerkannt und Fürsorge getroffen, dass selbst der geringste Grad von Lehrbefähigung nicht ohne ein gewisses Mass zuverlässiger Kenntnisse in der physischen und mathematischen Geographie gewonnen werden kann. Indem die Geographie in der Prüfung als ein Hauptfach sowohl mit den sprachlich-geschichtlichen wie mit den naturwissenschaftlich-mathematischen Fächern sich verbinden lässt, ist sie in den Unterrichtsplan unserer höheren Lehranstalten als ein Bindeglied zwischen die beiden grossen Gruppen der Disziplinen gestellt worden, — erfüllt mit der hohen Aufgabe, in bevorzugtem Masse an der harmonischen Ausbildung unserer Jugend mitzuwirken und in dem jugendlichen Geist die Einheit des Wissens zu vermitteln, — doppelt wichtig angesichts der Durchführung des Fachlehrersystems. Eine ernste Gefahr für die Stellung der Geographie in dem Lehrplane könnte füglich erst dann eintreten, wenn die Bemühungen, die Geographie älteren Bestandes aus dem Gebiete der Geographie überhaupt hinauszudrängen, von Erfolg gekrönt werden sollten. Schwerlich kann die Schule darauf verzichten, die Erdoberfläche in Verbindung mit dem Menschen und die Erkenntnis seiner Beziehungen zu der erschaffenen Welt als das letzte Ziel der Geographie zu betrachten. Vielleicht bewährt sich auch auf diesem Gebiete die in der Geschichte der Wissenschaft oft gemachte Erfahrung, dass eine zu lange zurückgehaltene Quelle der Forschung mit elementarer Gewalt sich Bahn bricht und ihre Wogen über altangebautes Land ergiesst. Wenn die Wasser aber sich verlaufen haben, zeigt es sich, dass sie nur neues Land der Kultur gewonnen, das alte indes mit seinem frischen Leben nicht dauernd geschädigt haben. Auf geistigem Gebiet stählt der Kampf die Kräfte und erhält Leben und Bewegung. Möge auch er Ihren Beratungen nicht fern bleiben. Möge er aber, wie bisher, geführt werden in dem eifrigen Trachten, im Lichte der Wahrheit die Gegensätze auszugleichen und den Gewinn zu mehren, welchen die Wissenschaft von Ihrer gemeinsamen ernsten Arbeit zu erhoffen berechtigt ist. Mit diesem Wunsche erkläre ich den achten deutschen Geographentag für eröffnet.

△ **München.** (Die Körperpflege der Jugend.) Ein neuer Schriftsteller sagt mit Recht: „Je mehr alle Organe die reichste Quelle an freier Kraft in sich eröffnen, um so grösser ist die Summe des Lebens, welches in dem thätigen Organe, dem Gehirn, zum Ausfluss kommt, und jeder kann sich aus seiner tagtäglichen Erfahrung darüber vergewissern, dass seine Leistungen um so vorzüglicher gelingen, je kräftiger sie von diesem freien Strom des körperlichen Lebens getragen werden." Wiewohl Wissenschaft und Erfahrung die Richtigkeit dieses Satzes schon seit langer Zeit dargelegt haben, betrachtet unsere heutige Pädagogik die Körperpflege doch noch immer vielfach als etwas ausserhalb der Schule Stehendes, und erblickt in der Pflege des Geistes das alleinige oder doch das vornehmlichste Ziel der öffentlichen Erziehung. Eine ungenügende physische Entwickelung sowie vielfach auch körperliche Schwächen und Gebrechen bilden die Folgen dieser noch aus alter Zeit stammenden Auffassung. Die öffentliche Meinung fordert daher seit Jahren immer dringender, dass die grössere Pflege der körperlichen Kräfte zu einem wirklichen, wesentlichen Bestandteil der Erziehung gemacht werde.

Dieser Auffassung trug die Verfügung des preussischen Kultusministers v. Gossler vom 27. Oktober 1882 in dankenswerter Weise dahin Rechnung, dass sie den preussischen Schulverwaltungen eine entschiedenere Pflege des Jugendspiels neben dem Turnen ans Herz legte. Eine Anzahl von Schulanstalten hat dieser Anregung Folge gegeben; eine allgemeinere Bedeutung wird jene Verfügung aber erst gewinnen können, wenn die oberste Unterrichtsverwaltung die Zahl der Turnstunden zum mindesten auf vier in der Woche erweitern wird.

In der Schulreformdebatte des preussischen Abgeordnetenhauses vom 6. März d. J. hat der Minister die Orte bezeichnet, in welchen seiner Anregung schon freiwillig Folge gegeben wurde. Unter diesen ist die Stadt Görlitz in erster Linie genannt. Daselbst sind diese Bestrebungen für die Gymnasien wie für die Gemeindeschulen schon im Jahre 1883, unter besonders werkthätiger Mitwirkung des Gymnasialdirektors Dr. Eitner, von demselben Vereine aufgenommen worden, welcher sich die Förderung des Handarbeits-Unterrichts für Knaben zum Ziel gesetzt hat. Der Minister hält diesen in weiteren Kreisen noch nicht bekannt gewordenen Vorgang für beachtenswert, und hat dem Vorsitzenden des Vereins, Landtagsabgeordneten v. Schenckendorff, in einem neuerdings an denselben gerichteten Reskript den besonderen Wunsch ausgesprochen, das, was in Görlitz nach dieser Richtung erreicht wurde, der Öffentlichkeit zu übergeben. Der Verein wird diesem Wunsche in seinem demnächst erscheinenden 8. Jahresbericht, der dann weiteren Kreisen zur Verfügung steht, gern entsprechen. Das Ministerialschreiben lautet:

Ich habe aus den mir überreichten Jahresberichten mit grosser Befriedigung von Ihren Bemühungen um Ausbreitung des Arbeits-Unterrichts, insbesondere von Ihrer erfolgreichen Thätigkeit zur Einführung und Pflege der Jugendspiele Kenntnis genommen. Auch die wirksame Teilnahme der städtischen Behörden nach dieser Richtung ist mir erfreulich. Was in meinem Erlass vom 27. Oktober 1882 als erwünscht und notwendig bezeichnet worden ist, sehe ich in dem, was von Görlitz berichtet wird, zum grossen Teil erreicht. Dass der Jugend der höheren Lehranstalten wie auch der Volksschulen das Bewegungsspiel zur Freude geworden ist, und dass die Teilnahme der Bevölkerung an den Vorführungen von Spielen an festlichen Tagen sich zum Volksfeste gestaltet, hat mein besonderes Interesse erregt. Wenn Ew. Hochwohlgeboren die Zeit gewinnen, das was in Görlitz in der Pflege und Ausdehnung der Jugendspiele erreicht ist, der Öffentlichkeit zu übergeben, so zweifle ich nicht, dass dies anregend auf weitere Kreise des Vaterlandes wirken und zur Nacheiferung reizen wird. Für die sehr erfreuliche Zusendung sage ich Ihnen den verbindlichsten Dank, den Sie auch den anderen Mitgliedern des Vorstandes gefälligst übermitteln wollen. gez. v. Gossler.

(Münchener neuest. Nachr.)

Bücherschau.

Die vor- und nachmärzliche Mittelschule Österreichs. Wien, 1889. Pichlers Witwe & Sohn. V. Margarethenpl. 2. Preis 80 Pf. — Den Ausgangspunkt dieser mit grosser Sachkenntnis und fesselnd geschriebener Schrift bildet die geschichtliche Entwickelung des Gymnasiums und sein Bestand in Österreich vor und nach der theresianischen Epoche, der Schattenriss der vormärzlichen Lateinschule und ihrer Fortsetzung, des sogenannten philosophischen Studiums, mit Hervorhebung der wenigen unleugbaren Lichtseiten des damaligen Schulwesens, dann folgt (III) der Reformentwurf vom 28. Juli 1848 und (IV) der Organisationsentwurf vom Jahre 1849 in ihrer Bedeutung, mit einem Seitenblick auf die späteren Lehrpläne und Instruktionen. Mit dem V. Kapitel beginnt die Erörterung der wichtigsten Fragen, welche mit dem Lehrplane und Lehrziele des Gymnasiums der Gegenwart zusammenhängen. Der Verfasser ist bestrebt, die vom Erfolge ungünstig beleuchtete Methode des Unterrichtes in den klassischen Sprachen möglichst vorurteilsfrei zu besprechen; er wendet sich dann (VI) dem Deutschen als Lehrfache zu, erörtert die Aufgabe des geschichtlichen (VII) und des geographischen Unterrichtes (VIII), dessen noch immer problematische Stellung gekennzeichnet wird. Die mathematisch-naturwissenschaftlichen (IX) und propädeutischen Fächer (X) machen den Schluss dieser Betrachtungen. Sodann kommt die Realschule an die Reihe und insbesondere die Frage nach dem Rangverhältnisse der Realschule zur Gymnasialbildung mit Darlegung ihrer wesentlichen Unterschiede. Der nächste (XII.) Abschnitt bespricht den bedenklichen Andrang zu den Gymnasien und die leidige Missachtung der Landwirtschaft und des Gewerbes mit ihrem Nachteile für die gesellschaftlichen Zustände. Dann folgt (XIII) eine Besprechung der Schwierigkeit, die „Universalmittelschule" zu schaffen, während sich vom XIV. Abschnitte an der Blick des Verfassers dem Organismus der Mittelschule und seiner Arbeit zuwendet. Wir finden die Stellung des Lehrers und deren normalmässigen Schattenseiten erörtert, die wichtige Aufgabe des Klassenvorstandes, die Berufslast des Direktors, die Rolle des Landesschul-Inspektors gezeichnet. Sehr eingehend werden die Schattenseiten der Maturitätsprüfung erwogen (XVIII), die Konzentration des Unterrichtes, die Lehrbücher-Frage, die Aufgabe der Schülerbibliotheken (XXI, XXII) besprochen. Mit einem Protest gegen die Schädigungen des Geistes der Schule durch alles was ihm fremd und ferne bleiben soll, schliesst das Büchlein.

Der Weg zum Glück. Auf Grund einer Darstellung der Entwickelungslehre Herbert Spencers. Von Albert Roder. Leipzig, 1888. Otto Spamer. — Der Verf. giebt in dieser, in lebendiger, fesselnder Sprache geschriebenen Schrift eine allgemein verständliche und auch interessierende Darstellung der Ergebnisse von Herbert Spencers positivistischer Philosophie. Der Positivismus, wie ihn Spencer, Mill u. a., in gesünderer Weise als der Franzose Comte, entwickeln, vor allem aber unser leider zu früh dahingegangener Ernst Laas in seinem zweibändigen Werke „Idealismus und Positivismus" in wahrhaft klassischer, grundlegender Weise durchgeführt hat, steht auf dem Boden der lebendigen Erfahrung und hat den Nebel der metaphysischen Hirngespinste, wie sie Plato, die realistischen Scholastiker und die Metaphysiker der Neuzeit gewoben, mit fester Hand zerrissen und hinweggefegt. Die hier vorliegende allgemein verständliche Darstellung der positivistischen Lehren wird in vielen Köpfen anregend wirken und den ernsten Wunsch nach tieferem Eindringen in diese Philosophie der klaren Besinnung wecken. H. A. Weiske.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu die Gratis-Beilage „Für Mussestunden".

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 21. Leipzig, den 24. Mai 1889. **18. Jahrgang.**

Die Geographie in der höheren Mädchenschule.

Vortrag, gehalten im württemb. Zweigverein für das höhere Mädchenschulwesen

von J. G. Mailänder,
Rektor der städt. höheren Mädchenschule in Schw. Hall.

(Fortsetzung.)

Damit ist aber der Forderung noch lange nicht genügt, dass der geographische Unterricht durchaus von der Heimat ausgehen müsse. Soll vielmehr derselbe wirklich anschaulich erteilt werden, so muss er in vergleichender Weise immer wieder die heimatlichen Objekte als Beispiele anführen, durch fortgesetzte Verbindung von Lehre und Erfahrung muss das Entlegene dem Geiste näher gerückt werden.

So sagt auch Ritter: „In dem zerstörenden Gewitterbach kann man die Natur reissender Stromsysteme, an der Zertrümmerung einer kleinen Insel, wie Helgoland, die Küstennatur grosser Kontinente und die Umwandelung ihrer Gestadelinien studieren. In den Blätterdurchgängen einzelner Kristalle, in der Konstruktion der zahlreichen Urfelsblöcke, wie sie als Findlinge einer Vorzeit überall in den Feldern unserer Landmarken zerstreut liegen, kommt die Natur der Gebirgsschichten ganzer Alpensysteme und des skandinavischen Nordens, aus dem sie, durch Eisfluten hergeführt, herstammen, zur Anschauung. Jede Brunnengrabung liefert Beiträge zu einer Theorie der Erdrinde, — die Eisenbahndurchschnitte in weiten Ebenen sind durch Aufdeckung dieses oberen Schichtenkleides der Erde höchst lehrreich geworden. Im Bau des Grashalmes, der Binsen und einheimischen Monokotyledonen lernt man die Konstruktion der Fürsten der Wälder, der Palmenvegetation der Tropenländer, begreifen; in der Moosbekleidung und Flechtenbildung auf Ziegeldächern und Mauerwänden die Anfänge der Pflanzenwelt auf Berggipfeln verstehen. Schon im Harz- und Riesengebirge kann man sich lehrreich auf das Studium der Alpen und Kordilleren vorbereiten. Aber das Auge muss sehen gelernt haben."

Man wird also z. B. Pässe durch Steigen, Wasserfälle an Wöhrden, Dünen an dem angeschwemmten Sand von Seen, die Höhen von Bergen an der Höhe des benachbarten Berges oder des Kirchturms, die Meereshöhe an der des Heimatortes, die Bildung der Gletscher an dem im Winter auftauenden Eis des Baches, die Moränen durch die Steinhaufen an den Abhängen des Muschelkalks etc., das Aussehen alter Städte durch einzelne Strassen der Altstadt, das der neueren durch die breiten Strassen der Neustadt etc. erklären. Solche Analogieen lassen sich in Menge und überall finden, „denn die Natur", sagt Alex. v. Humboldt mit Recht, — „ist in jedem Winkel der Erde ein Abglanz des Ganzen".

Wie aber der geographische Unterricht von der Heimat ausgeht, um nach und nach die ganze Erde zu durchwandern, so muss er auch auf einer höheren Stufe wieder zur Heimat zurückkehren. Diese, im engeren und weiteren Sinn, muss der Mittelpunkt des gesamten Unterrichts sein; „denn das hochtrabende Überwegsehen über das Nächste", sagt Harnisch, „ist eine geistige Schwindsucht, die trocken, kalt und starr macht. Es führt dahin, dass man in den fremden Erdteilen wohl zu Hause ist, aber in der nächsten Heimat weder Weg noch Steg weiss."

Zur unmittelbaren Anschauung gehören aber auch Sammlungen von den Gesteinsarten, den wichtigsten Versteinerungen, von Pflanzen und Pflanzenteilen, besonders von wichtigen Handelspflanzen, z. B. Kokosnüsse, Baumwolle, Farbhölzer, ferner einzelne Tiere, z. B. Cochenille etc., vielleicht auch Geräte von wilden Völkern, wie man sie in der geographischen Lehrmittelsammlung von Schaufuss in Meissen finden kann.

Wo die unmittelbare Anschauung aufhört, tritt die vermittelte ein, und diese ist wieder zweifacher Art: entweder geschieht die Vermittelung von sinnlich wahrnehmbaren Dingen, wohin Modelle, Reliefe und Bilder gehören, oder durch Versinnbildlichung von nicht sinnlich wahrnehmbaren Dingen (Symbole), wozu man die Karten, Globen und Instrumente für mathematische Geographie rechnet. Es giebt Modelle von Bergformen, von Tieren, Pflanzen etc. Wenn wir bezüglich der Reliefs auch nicht verlangen, dass unsere Mädchen von der Umgebung solche anfertigen, wie sie auf der Pariser Weltausstellung (!) von einer Töchterschule angestaunt wurden, so ist es doch Sache des Lehrers, einzelne Partien en relief darzustellen. Reliefkarten von ganzen Ländern oder Reliefgloben schädigen eher die richtige Vorstellung durch die bedeutende Überhöhung, die dabei notwendig wird, so dass oft die zerrissenste Gratform sich zeigt, wo ein Plateau hingehört. Am besten wäre ein Relief der Umgebung, das in dem Schulhofe oder Garten seinen Platz fände. Eine Zusammenstellung verschiedener Oberflächenformen ist nur dann von Wert, wenn es das Relief einer bestimmten Gegend ist, sofern sich die Schüler noch im Stadium der Anschauung befinden und noch weit von der Stufe des Überblickes sind. Ob die für die Hand der Schüler erschienenen Reliefatlanten, darunter auch ein Repetitionsatlas zum Nachzeichnen, besonderen Wert haben, ergiebt sich aus dem Vorhergehenden.

Von geographischen Bildern existieren 3 Sammlungen, die, was das einzig Richtige ist, nicht ideale, sondern wirkliche, besonders charakteristische Landschaften darstellen. Es sind die Sammlungen von Hölzl, Lehmann und Kirchhoff & Kopka. Die erste, aus 30 Tafeln in Farbendruck bestehend, mit ausführlichem Text, ist ausgezeichnet, nur für einzelne Schulen zu teuer. Anspruchsloser ist die zweite Sammlung in 24 Tafeln, von denen jede einzeln abgegeben 1,60 M. kostet. Der Text hierzu ist freilich mehr eine Empfehlung als eine Erklärung. Doch halte ich das für kein Unglück; im Gegenteil, wenn der Lehrer sich recht in die Behandlung der Bilder hineinleben will, muss er dieselben zuerst selbst genau anschauen. Von der dritten Sammlung, herausgegeben von Kirchhoff & Kopka, existieren bis jetzt nur 2 Tafeln von charakteristischen Landschaften so gross wie Wandkarten, in Farbendruck trefflich ausgeführt und an Ort und Stelle aufgenommen.

Auch Hirts geographische Wandtafeln können, in der

Klasse aufgehängt, gute Dienste thun. Besonders gut wäre es, wenn für jedes Land solche Bildersammlungen vorhanden wären, damit die Schülerinnen ihr Heimatland im Bilde kennen lernten. — Derartige Bildersammlungen lassen sich einzeln, noch mehr aber durch Zusammenstellung mehrerer, trefflich verwerten. Nehmen wir z. B. zusammen Helgoland und Rügens Dünen, so haben wir flache Sand- und felsige Steilküste, oder die Berner Alpen, das Riesengebirge, den Thüringer Wald, die sächsische Schweiz zusammen geben ein Bild der Gebirgsformationen des Sandsteins, Granits etc., ebenso die Gletscher und die Eisbildung im Norden etc. Alle diese Bilder haben aber nur dann wirklichen Wert, wenn sie im Einzelnsten erklärt werden, wie man etwa im Sprachunterricht die einzelnen Stücke analysiert; denn Bilder, flüchtig angesehen, leisten nur der Oberflächlichkeit Vorschub.

Zur Anschauung ausländischer Tiere ist der Bilderatlas von Leutemann, für in- und ausländische Kulturpflanzen Zippel und Bollmann, für Völkerkunde Kirchhoffs Rassenbilder und Lehmann-Leutemann, für europäische Völkertypen Müller vortrefflich. Ob Bilder in den Lehrbüchern Wert haben, wie z. B. in der in konzentrischen Kreisen verfassten Geographie von Bänitz & Kopka, in Seydlitz etc., ist eine oft wiederkehrende Frage, auf die indes neben verschiedenem anderen die Beschaffenheit der Bilder und die Auswahl derselben selbst die richtige Antwort geben sollte Was für einen Wert kann es z. B. haben, wenn die Schülerinnen wissen, wie eine Stadt aussieht, von der man bei der Kleinheit der Bilder bloss einige Häuser oder aber ein Häusergewirre sieht; oder zu was soll es dienen, wenn Bilder von Städten, wie sie vor 3—400 Jahren aussahen, kommen? Am ehesten könnte man sich noch mit Seydlitz befreunden, wo charakteristische Landschaften hinten im Leitfaden zusammengestellt sind. Das Beste ist und bleibt für den geographischen Unterricht eine der genannten grossen Sammlungen, deren Bilder gemeinsam unter Leitung und Besprechung des Lehrers zur Anschauung gebracht werden.

Eine weiter zu besprechende Darstellung ist die Hirtsche Tafel für Entwickelung geographischer Begriffe. So lange die von Lehmann in seinen geographischen Vorlesungen in Aussicht gestellten Tafeln, die dieselben Objekte in wahrheitsgetreuer Weise und viel grösser darstellen sollen, noch nicht erschienen sind, thut sie für den elementaren Unterricht gute Dienste. Hierher gehört auch die Wandkarte für den geographischen Anschauungsunterricht von Gerster, die ein Naturbild, das in eine Schraffen- und Kurvenkarte übertragen ist, sowie die Elemente des Kartenzeichnens darstellt und welche von einem ausserordentlich instruktiven Text für den Lehrer begleitet ist. Für den Schüler ist indes das ideale, hypsometrisch dargestellte Naturbild viel zu klein, so dass die gehäuften Objekte nicht recht in der Nähe, geschweige in der Ferne sichtbar sind; ausserdem ist das Kurvenbild für unseren Zweck wertlos, und die Elemente hat der Lehrer an der Wandtafel entstehen zu lassen.

Komme ich nun zu den Symbolen und zuerst zu den Hand- und Wandkarten, sowie zu den Atlanten, so gilt hier besonders, dass nur das Beste für die Schule gut genug ist. Leider begegnen wir aber gerade auf diesem Gebiete soviel Geringem, wie sonst nirgends; viele Karten werden von hierzu Unbefähigten herausgegeben; denn während sich jemand, der nicht ordentlich zeichnen kann, kaum erlauben würde, Tierbilder etc. etc. für den naturkundlichen Anschauungsunterricht zu liefern, ist das beim Kartenzeichnen ganz anders, und es wäre nur zu wünschen, dass die pädagogischen Zeitschriften in ihren Beurteilungen sachgemässer verfahren würden, sowie dass den Lehrern in den Seminarien die Anforderungen, die an eine gute Karte gestellt werden müssen, nicht bloss durch Abzeichnen irgend einer geringen Karte, sondern durch Eingehen auf die Herstellung einer solchen nachgewiesen würde.

Von einer guten Karte verlangen wir: 1. dass sie verhältnismässig richtig sei. Dazu gehört ein richtig berechneter Massstab, die genaue Farbengebung der verschiedenen Höhenlagen, die nicht zu sehr ins allgemeine gezeichneten Gebirge und Hügelzüge (hier namentlich keine sog. „Raupen"), sowie die richtige Schreibung der Namen (also nicht z. B. Golf von Lion, Marmorameer, pontinische Sümpfe etc. etc.).

Das 2. Erfordernis ist Zweckmässigkeit. Bekanntlich giebt es hinsichtlich der Darstellung der Oberfläche Karten in Schraffen-, Schichten- und Kurvenmanier. Obgleich die letztere Art für wissenschaftliche etc. Zwecke die präziseste ist, so dürften doch die beiden ersten verbunden am meisten die Auffassung des Schülers erleichtern. Sodann darf eine Karte nicht zuviel enthalten, also nicht zugleich Schul- und Reisekarte etc. sein, damit das physikalische Bild, das auch bei den politischen Karten nie fehlen darf, recht hervortritt; „denn nur leerscheinende Karten", sagt Humboldt, „prägen sich dem Gedächtnis ein". Deshalb sollen auch die Wandkarten entweder keine oder nur die Anfangsbuchstaben der Namen tragen (sog. „stumme Karten"). Karten, die keinen natürlichen Abschluss haben, sind verwerflich; Nebenkarten haben bei den Wandkarten keinen Wert, weil sie als zu klein doch nicht gesehen werden und das Kartenbild der Hauptkarte beeinträchtigen. Nur die Grenze darf farbig sein, nicht aber das ganze Land; Eisenbahnen dürfen das Kartenbild nicht stören, weshalb nur die Hauptbahnen einzuzeichnen sind, da ja niemand nach einer derartigen Karte reist. Geschichtlich merkwürdige Orte mit Schwertern, Badeorte mit Badewanne etc. zu bezeichnen, ist lächerlich. Hand- und Wandkarten müssen miteinander übereinstimmen.

Die 3. Eigenschaft ist Schönheit. Hierher gehört die harmonische Farbengebung der Grenzen, der weiche, nie schwarze Ton der Oberfläche, gefällige Form der Karte etc. Hinsichtlich dieser Forderung siehts noch schauerlich aus, besonders in Beziehung auf Karten und Kärtchen zur Heimatkunde.

Karten, die diesen Forderungen entsprechen, sind für Deutschland die von Keil, Petermann, Wagner-Debes etc., für die einzelnen Erdteile die von Kiepert, Sydow etc., für Palästina und die Länder der heiligen Schrift die von Kiepert, sowie Herkt etc., auch die Dronkesche Schichtenkarte in Merkators Projektion ist für Oberklassen sehr empfehlenswert. Photolithographische Karten sind auszuschliessen. Wo die Mittel vorhanden sind, ist die Anschaffung von Kieperts Wandatlas sehr zu befürworten.

Neben den genannten Forderungen für Karten kommen bei einem Atlas noch folgende dazu: 1. Derselbe soll nicht mehr Karten enthalten, als in der Schule gebraucht werden. 2. Die einzelnen Karten sollen nicht mehr enthalten, als man in der Geographie bespricht. Deshalb sind für unsere Schulen Stufenatlanten (jedoch nicht wie die Stössnerschen 3stufigen) am besten, nämlich solche für die Mittel- und Oberstufe. Dabei darf indes für die erstere nicht ein für die Volksschule bearbeiteter Atlas, der ganz andere Forderungen erfüllen muss, als ein Atlas für die untere Stufe einer höheren Schule, verwendet werden, da z. B. für den Geschichtsunterricht in den höheren Mädchenschulen entweder ein historischer Atlas gebraucht wird, oder Karten in dem Geschichtsbuche sich befinden, so dass in dem eigentlichen Atlas geschichtliche Namen etc. nicht notwendig sind. 3. Da die Schüler in ihrem Atlas selbst lesen sollen, so müssen die Namen ausgeschrieben, gross und scharf sein. 4. Der Atlas muss physikalische und politische Karten enthalten, die einander möglichst gegenüber stehen; auf der politischen Karte muss die Oberflächenform mit Schraffenzeichnung eingetragen sein. 5. Durch Nebenkarten sind besonders die für die Vergleichung wichtigen Objekte in vergrössertem Massstabe darzustellen, z. B. das grosse Eisenbahnnetz Belgiens, die bevölkertste Gegend Sachsens, die verschiedenen Delta, Haffe etc. 6. Jede Karte muss einen Massstab, der bei den Hauptkarten möglichst gleich sein sollte, und ein Kärtchen von Deutschland zur Vergleichung haben. 7. Das Format muss gross und handlich sein.

Von den Atlanten nun, die sich für unsere Schulen am besten eignen, sind zu nennen die Stufenatlanten von Kirchhoff und Kropatschek (Debes-Wagner) und die von Dierke und Gäbler: auch der methodische Atlas von Wenz & Rohmeder ist nicht übel, ebenso Keil & Riecke und Habenicht. Stieler ist ebenfalls auf den neuesten Standpunkt gebracht worden, während Sydow, der zuerst das methodische Element betonte, nach und nach veraltet, wie auch Lichtenstern und Lange, besonders hinsichtlich der deutschen Karten, manches zu wünschen übrig lässt.

Warum ich so lange bei den Erfordernissen von guten Karten und Atlanten verweilte, wird jeder in der Praxis Stehende begreiflich finden; denn gute Karten etc. sind eine ganz wesentliche Stütze für einen richtigen geographischen Unterricht, bei

welchem die Schülerinnen in das Verständnis eingeführt werden und nie ohne Karte lernen. Stets muss deshalb Karte und Atlas parat sein, Besprochenes aufzusuchen.

In das Verständnis der Karten kann ein Schüler aber nur durch stetes Zeichnen des Lehrers an der Wandtafel richtig eingeführt werden. Bekanntlich haben diejenigen, die das Geisttötende des geographischen Unterrichtes vor Ritter einsahen, demselben einen besonderen Reiz verleihen wollen durch die Konstruktion der zu besprechenden Länder mit Zirkel und Massstab von seiten des Lehrers und Schülers, daher der Ausdruck: konstruktive Methode (siehe Dronke: Die konstruktive Methode etc.). Die verschiedenen Erfinder haben sich dadurch das eine Verdienst erworben, dass die Karte mehr zur Geltung kam und man merkwürdige Verhältnisse der einzelnen Länder, Erdteile, Flusslängen, Küsten etc. fand, die unwillkürlich zur Vergleichung veranlassten. Andererseits bekam aber dadurch das Zeichnen bei den Schülern ein solches Übergewicht im geographischen Unterricht, dass viel wichtigere Seiten desselben ganz vernachlässigt wurden, so dass diese Methode, obwohl noch da und dort empfohlen, bei richtiger Einsicht bald aus dem Unterricht verschwinden wird.

Was soll nun aber der Lehrer zeichnen?

Es soll im geographischen Unterricht das Zeichnen denselben Zweck verfolgen, wie z. B. in der Naturgeschichte. Hier zeichnet der Lehrer nicht ganze Pflanzen oder Tiere, sondern die Elemente der Formen, kleine Teile, die man mit blossen Augen nicht sieht etc., um dieselben zum klaren Bewusstsein zu bringen. Ebenso wird in der Physik oft mit einigen Strichen ein Gesetz, eine Konstruktion veranschaulicht, aber keine Dampfmaschine etc. gezeichnet; in der Kunstgeschichte erklären wir wohl mit einem Strich den Spitz- oder Rundbogen etc., aber wir zeichnen kein ganzes Gebäude in diesen Stilarten. Es sind also in den Geographiestunden die elementaren Grundlagen, Einzelheiten und geographische Objekte zu zeichnen, die auf den verwendeten Karten so klein dargestellt sind, dass sie von den Schülern kaum gesehen werden; aber man konstruiert nicht ganze Erdteile oder grosse Länder, die auf der Wandkarte gut zu sehen sind, und noch viel weniger bedient man sich dabei der Farben, sowenig als bei den angeführten Fächern. Wieviel es da zu zeichnen giebt, mögen nur einzelne Beispiele zeigen.

(Fortsetzung folgt.)

Über die Unordentlichkeit der Schüler.

Der Aufsatz des Herrn Dr. O. Dittmar in No. 9 und 10 dieser Zeitschrift. über dessen Ausführungen im einzelnen mancherlei gesagt werden könnte, veranlasst mich, wenigstens die nachfolgende kleine Bemerkung nicht zu unterdrücken. Um bei den Schülern die Hefte in gutem Zustande zu erhalten, empfiehlt nämlich der genannte Verfasser den Lehrern, dafür Sorge zu tragen, dass die Hefte stets von einem Heftschoner oder Heftumschlag umgeben werden, und er denkt, dass die Schüler dadurch zur Sauberkeit und Ordentlichkeit erzogen werden. Ich möchte das letztere bestreiten und mich auf die Seite derjenigen Lehrer stellen, welche ihren Schülern solche Schutzdecken verbieten oder — wenn nicht gerade das — sie doch wenigstens ungern sehen. Denn erstens ist doch der Heftdeckel dazu da, das innere Heft zu schützen; wozu für diesen abermals einen Schutz herstellen? — Man könnte dann auch den Heftumschlag mit einer neuen Decke schützend umgeben und so ins Unbegrenzte fort. — Zweitens: Wenn das Heft stets von dem Umschlag umgeben ist und dieser nun schmutzig wird, so hat der Schüler doch eben ein unreines, kein sauberes Heft vor Augen. Und da der Schüler weiss: der Heftdeckel bleibt ja rein, da er von einem schützenden Umschlag umgeben ist — so wird er sich, wenn er nicht an sich schon Sinn für Ordentlichkeit besitzt, gar nicht bemühen, auch diesen Umschlag sauber zu erhalten. Auf keinen Fall wird daher der Sinn für Ordentlichkeit, für Reinlichkeit und Sauberkeit in ihm geweckt oder gefördert. Ist es nicht viel richtiger, dahin zu wirken, dass der Schüler sein ungeschütztes Heft sauber erhält? Gerade wenn der Schüler weiss, dass ein Fleck, der auf den Heftdeckel kommt, nicht entfernt werden kann, wird er um so sorgsamer und vorsichtiger mit dem Hefte umgehen, während er es im anderen Falle sorglos behandeln wird, weil ja der schmutzig gewordene Umschlag jederzeit durch einen neuen ersetzt werden kann. — Endlich frage ich: Wann wird denn der Schüler den Erfolg gewahr, den die Anwendung eines Heftumschlages einbringt? — Wenn er einmal den Umschlag wechselt, oder wenn das Heft vollgeschrieben ist und nun beiseite gelegt wird, — also nur vorübergehend. Allerdings zeigt sich noch ein anderer Erfolg, gegen den ich mich aber besonders wenden möchte. Sollen nämlich einmal die Hefte dem Direktor vorgelegt (einer Revision unterzogen) werden, dann werden die Umschläge entfernt und die Heftdeckel sehen alle sauber aus, und die Schüler scheinen — was das Äussere betrifft — ordentlich zu sein; aber das ist eben das Schlimme: sie scheinen es nur; denn der Heftdeckel, den der Direktor vor sich sieht, hat sich ja gar nicht unmittelbar in den Händen der Schüler befunden, sondern an seiner Statt der vielleicht arg beschmutzte Umschlag. So wird denn — wie leider in so vielen Dingen — das Wesen durch den Schein ersetzt, und es wird eine Täuschung vollzogen. Dass dieselbe in der Sache eine unbedeutende ist, darauf kommt es gar nicht an; das bleibt sich für die sittliche Erziehung gleich. Übrigens ist dieselbe — wie in so vielen Fällen — eine sehr durchsichtige und darum lächerliche, denn wenn das Heft eines unordentlichen Schülers auch äusserlich rein erscheint, wird ein Blick in das Innere doch sofort die ganze Unsauberkeit des Besitzers erkennen lassen.

Dr. K. F. Jordan.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

Spinoza hielt das Übel für einen Schein, dem keine Existenz zustehe und das wie ein Gewand abgestreift werde. Das Gute allein ist ihm wirklich, das Böse bezeichnet ihm nur den Mangel desselben.

Eine andere Richtung sucht die Errungenschaften des menschlichen Geistes als Momente des höchsten Guten hinzustellen, die Wertobjekte zu gewinnen und sich ganz zu eigen zu machen, sei das Ziel der Menschheit. Was schaden auf diesem Wege die Übel; kommt man den idealen Zielen nur näher, so verschwinden sie wie Nebel vor der aufgehenden Sonne.

Wir könnten der optimistischen Schattierungen noch eine ganze Reihe anführen, doch beschränken wir uns nur noch auf eine. Es ist die des Judaismus, oder im Grunde genommen, die Totalansicht des alten Testamentes, wenngleich eine grosse Anzahl von Stellen desselben dem Grundtone des neuen Testamentes, wie wir bereits gesehen, das Wort reden. Erfüllst du das Gebot Jehovas, so wird es dir wohlergehen, dies klingt selbst oft genug durch die Propheten hindurch. Das irdische Wohlergehen ist die Hauptsache und darum Optimismus der Kern.

Wie anders steht es im neuen Testament! Der in die Ferne schweifende Blick, der überall das Übel erkennt und sich zu Gott, Schutz suchend, rettet, wird vom Erlöser in das Innere gerichtet. Er zeigt, dass hier der Kardinalpunkt alles Übels ruht und das Gebet: Erlöse uns von dem Übel — es wird zu dem Rufe: Erlöse mich von mir selbst.

Eine neue Welt ist uns mit dem Christentume erschlossen. Sie führt durch die Nacht des Pessimismus zur Sonnenhöhe des Friedens. There is no cloud without a silver lining. Die Macht der Leiden ist gebrochen. Sie machen den Menschen frei vom Hange am Leben, sie lösen allgemach die Ketten, die ihn an dieses Dasein binden. Das aber ist das Wesen der wahren Freiheit. Sie entsteht durch Demut und Gnade.*) Auf den

*) Selbst Rousseau sagt in seinem Emile: Etre toujours modeste et circonspect, respecter en silence ce qu'on ne sauroit ni rejeter, ni comprendre et s'humilier devant le grand Dieu, qui seul sait la vérité. In welchem Gegensatze steht dieses Wort zu der Meinung: Religiöses Gefühl sei das Bedürfnis, Selbst- und Mitgefühl in Übereinstimmung zu bringen.

unteren und mittleren Stufen der Menschheit ist die Erlösung nur als eine solche von äusseren Übeln zu betrachten, wobei der eigentliche Standpunkt ein optimistischer ist, auf der höheren Stufe erscheint sie als eine Erlösung von der Qualität des eigenen Willens, also als eine solche, die sich auf die inneren Übel bezieht, wobei die äusseren als Unterstützung in der Arbeit des Freiwerdens dienen, mithin eigentlich nicht mehr gefürchtet werden. So steigert sich die Erlösungsbedürftigkeit, indem sie mehr und mehr von der Welt der Erscheinungen auf die in der Menschenbrust sich zurückzieht.

Die Selbstbeobachtung täuscht leicht, besonders wenn sie auf den reinen Optimismus hinausläuft. Stuart Mill meint in dem Kapitel von der „letzten Sanktion der Moral", dass auch bei guten Werken nur eine lustvolle Befriedigung eines Bedürfnisses erstrebt würde, im Grunde genommen dieselben also egoistischer Natur seien. Ovid sagt:

Video meliora proboque,
Deteriora sequor.

Paulus: Das Gute, das ich will, thue ich nicht, wohl aber das Böse, das ich nicht will.

Dieselbe Erkenntnis veranlasste Bossuet zu der Behauptung, dass unser Leben dem unerbittlichsten Kummer geweiht sei. Selig sind die geistlich arm sind, denn sie sollen getröstet werden.

Wir sind am Ende. Schon längst hätten wir es sein können, wird der Leser sagen. Gewiss. Manche Wiederholungen fanden statt; allein die Schwierigkeit der Materie brachten sie mit sich und der Verfasser wollte so gern diese unter die verschiedenseitigste Beleuchtung gestellt sehen. Ob ihm dies gelungen, giebt er dem Leser anheim.

Wir haben, wie schon oben angedeutet, mit Absicht die drei Mystiker späterer Jahrhunderte vorgeführt, weil eben bei ihnen das Moment der Sündhaftigkeit und des Kampfes mit dem Fleisch und Blut kräftiger hervortritt und sie gewissermassen den Übergang zur Reformation bilden. Bei den älteren germanischen Mystikern, dem Meister Eckhard, Suso, Tauler und zum Teil auch bei Ruysbroek ist dieser Kampf fast verschwunden, und wir finden bei ihnen jene Macht der Spekulation, die ihre Blicke fast stets auf das Höchste gerichtet hält. Frei zu werden von jeder kreatürlichen Vorstellung, den „Bilden", vorzudringen vom Menschen zur Menschheit, vom Gott zur Gottheit (dem Pleroma, Nirwana), von dem „Ichts", das heisst dem Geschaffenen, zum Nichts, dem Urstand, von der Offenbarung, sei dies Natur oder Bibel, zum Wesen: das erfüllt ihr Sinnen und Denken. Selbst bei dem Gotte der Christenheit, der heiligen Trinität, machen sie nicht halt. Nachdem er ergründet, das heisst nachdem man durch sein volles Erkennen ihm gewissermassen gleich, beziehungsweise ähnlich geworden ist, Subjekt und Objekt verschmolzen sind, gehts weiter zur unergründlichen Wesenheit. Hier treffen wir also das Nirwana der Inder, das „Nichts" Schopenhauers wieder.

Immerhin liegt aber auch der älteren deutschen Mystik ein anderer Zug zu Grunde, als der der griechischen Kirche, deren mystische Vertreter, wie z. B. Dyonisius, ganz in die Betrachtung des Höchsten aufgehen und des Mikrokosmos nicht gedenken, wodurch sie eben mit den Neuplatonikern und in weiterer Beziehung mit dem Sufismus Verwandtes haben. In genauere Verbindung mit dem letzteren aber sind die „Brüder des freien Geistes zu setzen, die im 13. Jahrhundert am Rheine entlang sehr häufig waren und deren Spekulationen in christlicheren Formen bei Eckard und seinen Nachfolgern wiederkehren, weshalb eben diese älteren deutschen Mystiker von der Kirche mit jenen vielfach gleichgestellt und verurteilt wurden.

Bei Philo, den Gnostikern, Manichäern und den Neuplatonikern finden wir die Betonung der Virginität. Bei den deutschen Mystikern, welche Mönche waren, verstand sich diese von selbst, und wir hören sie nur von der Herstellung des reinen, voradamitischen Zustandes reden, während die „Brüder vom freien Geiste", die Zeitgenossen Eckhards, vielfach nach dieser Richtung die Zügel schiessen lassen, wie wir das auch bei den ausartenden Momenten des Pietismus wahrnehmen. Schopenhauer erklärt die Enthaltung vom Geschlechtsgenusse für die erste Staffel jenes Weges, den die späteren Mystiker einen königlichen nennen; sie ist ihm der Anfang der Willensverneinung, der Beginn der via negationis der Mystik.

Der harte Kampf mit der Willensbejahung tritt am meisten bei Eckhard in den Hintergrund. Seine Basis ist die Seele. „Die Sonne wirft ihren lichten Schein in den Spiegel und vergehet doch nicht", sagt er, so ist es mit Gott und der Seele. „Gott ist in der Seele mit seiner Natur, seinem Wesen und seiner Gottheit und er ist doch nicht die Seele." Auf die Frage, worin das Bild am eigentlichsten sei, im Spiegel oder im Gegenstande, giebt er zur Antwort: „Zerbräche der Spiegel, so zerginge auch das Bild". „Mein Auge und Gottes Auge ist ein Auge, ein Gesicht, Erkennen und Liebe."

Über Gott kann man reden, meint er an einer anderen Stelle, denn er wirket, „in der Gottheit ist kein Werk, sie ist still und unbeweglich in sich selber". In dem Grunde, dem Boden, dem Revier und Quell der letzteren stehen, heisst ihm, noch über Gott stehen.

Der Anfang zu diesem hohen Ziele liegt ihm in der Abwendung von sich selber und den geschaffenen Dingen, welches geschiehet durch den Funken in der Seele, der frei ist von Zeit und Ort. Dieser Funken widerspricht aller Kreatur, ihm genügt weder an Vater, Sohn, noch heiligem Geist, sofern sie bestehen in ihren Eigenschaften; er will in den Urgrund, in das Eine, die einfältige Stille, die, selbst unbeweglich, alle Dinge beweget.

„Da ich stund in meiner ersten Ursache, hatte ich keinen Gott, da war ich mein eigen, ich wollte nicht, ich begehrte nicht. Was ich wollte, das war ich und was ich war, das wollte ich und ich stund ledig Gottes und aller Dinge. Da ich aber empfing mein geschaffen Wesen, da hatte ich einen Gott."

Frei zu machen die geschaffenen Wesen ist dem Meister Eckhard die Sehnsucht Gottes, der in ihnen frei wird, sagt er doch: „Der Vater ruhet nicht, es sei denn, dass der Sohn in mir geboren werde und er jaget und treibet mich allezeit, dass ich ihm den Sohn gebäre."

Stets suchen, wie wir aus vorstehendem ersehen können, die Mystiker den Anschluss an das Christentum fest zu erhalten, am eifrigsten, wenn sie sich in den reinsten Pantheismus verloren haben. Es ist dies nicht Furcht vor der Kirche, sondern vor allem die Überzeugung, dass das Christentum das Thor zum Ziele erschliesse, in ihm die erste Hälfte der via negationis verlaufe, die zur seligen Ruhe über Gott zur Gottheit führt.

„Willst du Gott lauterlich erkennen", sagt Eckard, „so musst du ablegen alle Freude und Furcht, alle Zuversicht und Hoffnung; denn dies ist kreatürlich und hindert die Einheit. Dieweil du dieses ansiehest, siehest du Gott nicht." Aber dieser Gott selbst hat, wie wir sahen, einen metaphysischen Anfang, zu dem vorzudringen des wahren Mystikers Aufgabe ist.

Sobald aber die Individualität im kühnen Gedankenfluge untergeht, Gott und die Welt überwunden ist, tritt merkwürdigerweise jene wieder hervor. Wie ist dies auch anders möglich, weiss doch der Mystiker sich als einen Teil, einen Punkt der Gottheit. So erschien dem Tauler der Meister Eckhard im Traume, um ihm mitzuteilen, dass er zum Ziele gelangt sei.

Zwei Momente charakterisieren also die ältere Mystik: Entfernt sie sich vom Christentum, so sucht sie den Zusammenhang mit demselben eifrigst wieder auf; verliert sie scheinbar die individuelle Unsterblichkeit, so tritt sie an anderen Stellen desto klarer wieder hervor.

Die „Nachfolge des armen Lebens Christi" ist das ethische Moment, zu dem sie immer zurückkehrt, und eben hierdurch unterscheidet sich die abend- von der morgenländischen Mystik, die sich des Gottes in der Brust jauchzend freut. Auch bei Dyonisius dem Areopagiten finden wir diese Freude am Göttlichen, das Durchforschen der intelligiblen Welt und der göttlichen Substanz.

Die zu scharf ausgeprägte orientalische Richtung wird wohl von den Mystikern das „Wilde" (Suso), das „Naturlicht" (deutsche Theologie), „falsches Gottschauen" (Tauler) genannt. Immerhin aber finden sich selbst in einem Ruysbroek Stellen, die den reinsten Pantheismus zu offenbaren scheinen, so, wenn der Genannte sagt, es müsse der menschliche Geist sich in die abgründige Klarheit göttlichen Wesens verlieren, dass er nicht mehr könne gefunden werden, denn darin gebe es weder Zeit

noch Ort, weder Weg noch Steg und die Seele sei ihrem Wesen nach von dieser göttlichen Klarheit nicht verschieden.

Fast scheint es, als ob die christlichen Mystiker den häretischen das Überspringen des ersten Stückes der via negationis, der Heilsoffenbarung im Christentum, vorwerfen. In ihren letzten Zielpunkten hat aber die Mystik aller Zeiten und Völker etwas Verwandtes, auf das auch Schopenhauer selbst wiederholt hinweist. Es ist sein Nirwana, und so fügen wir hinzu, es ist die Gefahr des Hochmuts. Aus eben diesem Grunde halten wir die deutschen Mystiker der Spätzeit, den Verfasser des Buches der deutschen Theologie, Thomas a Kempis und auch Petersen, für das praktische Christentum bedeutsamer. Sie kennen den Pfahl im Fleische, den selbst ein Paulus behielt; sie verloren sich nicht aus der Welt; sie waren die Vorläufer der Reformation und zeigten eine lebendige, fortlaufende Sündenerkenntnis.

(Fortsetzung folgt.)

Wichtigkeit und Nutzen der Realschulen. Über den Mittelschul-Unterricht und seine Anstalten.*)

Mitgeteilt von Prof. Dr. J. Kolbe.

Die städtische Oberrealschule (civica scuola reale) in Triest hat mit dem Schuljahre 1887/88 das 25. Jahr ihres Bestehens, und zwar vom Beginne an unter der Leitung ihres jetzigen Direktors Nikolaus Vlacovich zurückgelegt. Herr Vlacovich ist als Schriftsteller und Forscher im Gebiete der Physik und der Technologie in weiteren Kreisen bekannt; seinen hohen schulmännischen Verdiensten haben die vorgesetzten Behörden die gebührende Anerkennung mehrfach zu Teil werden lassen. Er hat es für seine Pflicht gehalten, im diesjährigen Berichte der genannten Schule ausser einer kurzen Darstellung der Gründung und Entwickelung der Anstalt, einer Beschreibung des Gebäudes, den üblichen statistischen Angaben über den Lehrkörper, den Lehrstoff und den Besuch, noch die zahlreichen belobenden Erlässe anzuführen, welche seit dem Gründungsjahre 1863 vonseiten des Unterrichtsministeriums, der Statthalterei und des Triester Magistrates an die Anstalt gelangt sind; er giebt ferner ein — sehr reiches und interessantes — Verzeichnis der wissenschaftlichen Publikationen des Lehrkörpers; und in den zwei letzten Abschnitten des Jahresberichtes legt er unter den Überschriften „Importanza e vantaggi delle scuole reali“ und „Della istruzione secondaria e dei suoi istituti“, die wir auch über die vorliegenden Zeilen gesetzt haben, einige, wie uns scheint, sehr wertvolle Gedanken über den Wert und die Ausgestaltung unserer Mittelschulen vor, die wir einigermassen gekürzt hier wiedergeben wollen. Wir stellen uns nicht unbedingt auf die Seite des Herrn Direktors; aber wir meinen, dass die Früchte seines eifrigen, besonnenen und von edelstem Berufseifer getragenen Nachdenkens, die er uns hier bietet, von allen Genossen in ernste Erwägung gezogen zu werden verdienen.

Der Verfasser beginnt den ersten der zwei oben näher bezeichneten Abschnitte mit dem Nachweise, dass sich die Stadt durch die Gründung der Oberrealschule um ihre Bürger sehr wohl verdient gemacht habe; er zählt die mannigfachen Zweige des Staatsdienstes, der Industrie und des Handels auf, in welchen Schüler der Anstalt nützlich wirken und sich geachtete und auch behagliche Existenzen geschaffen haben. Bald aber geht er auf die Behauptung der Gegner der Realschule ein, dass die Zöglinge der Realschule nicht, wie die des Gymnasiums, eine „allgemeine Bildung“ erwerben. Er sagt hierüber:

An erster Stelle will ich bemerken, dass man allgemein diesen Ausdruck missbraucht; denn keine Schule liefert eine allgemeine Bildung, sondern sie setzt lediglich den Studierenden in die Lage, sich dieselbe innerhalb gewisser Grenzen zu verschaffen. Bei der Ausdehnung, zu welcher heutzutage die Studien gelangt sind, kann man den Besitz einer allgemeinen Bildung etwas Unmögliches nennen . . . .

*) Ztschr. f. d. Realsch. Wien.

. . . . Wie man sehen wird, bin ich kein Feind des Klassizismus, wenn er auch kein produktives Kapital ist, wie es die Zeiten fordern, worüber der berühmte Liebig an den Statistiker Sella (Brief vom 30. März 1869) schreibt: „Das künftige Gedeihen, Kraft und Macht einer Nation hängt wesentlich von dem Besitz an Kenntnissen ab, welche die Bevölkerung fähig machen, die Produkte, die sie aus dem Boden zieht, zu vermehren“. Der Vorwurf, dass in der Realschule die Zöglinge wenig von der sogenannten allgemeinen Bildung erwerben, war zum Teil verdient, als man daselbst noch spezielle Stoffe lehrte, wie z. B. Baukunst, Warenkunde, Zoll- und Staatsmonopols-Ordnung; aber . . . . heute besteht kein Grund mehr, die Anklage zu wiederholen. Es wird kein grosser Unterschied in der allgemeinen Bildung sein können zwischen dem Studenten, der das Gymnasium absolviert hat, und dem, der von der Realschule kommt; der erstere wird wohl mehr von der antiken Litteratur wissen, aber der andere mehr von der modernen . . . . Man berücksichtige doch den mehr entwickelten Beobachtungsgeist, das strengere Schliessen, welches man an der Realschule durch das ausgedehntere Studium der Mathematik, ... der Chemie und durch dasjenige der darstellenden Geometrie, die dem Gymnasialstudenten ganz fremd bleibt, erwirbt. Und der Geschmack an den Künsten und der Sinn für das Schöne, den das Studium des Zeichnens weckt und nährt, soll nicht in Erwägung kommen, wo man von allgemeiner Bildung spricht?

Über die bildende Kraft der „scienze“ im Vergleiche zu der des allzu vorwiegend auf die „lettere“ gerichteten Studiums, insbesondere des Studiums der alten Sprachen zitiert der Verfasser viele Äusserungen massgebender Personen, welche unsere Zeitschrift ihren Lesern an anderen Stellen vorgeführt hat; so von E. Spencer, F. H. Schwicker, Herbart, vom Schulausschuss des Vereins der Deutschen Ingenieure, von Bonitz, Preyer, Macaulay*); ausserdem aber führt er an:

„Pietro Giordani schreibt: „Die Schulen sollen der Nation Köpfe, nicht Grammatiker noch Disputanten liefern; sie sollen gewissenhafte, gerechte und ehrbare Männer bilden zur Leitung und Lenkung der Massen; und wo die Erziehung nicht getragen und gestützt ist von der Wissenschaft der Dinge und der Sitten, da bildet sie streitsüchtige, verbitterte, neidische, und somit entweder schwachsinnige oder ruchlose Menschen.“

Der berühmte Bertini von der Universität Turin stellte schon 1867 in einem Berichte an den Consiglio superiore della pubblica instruzione (Rivista contemporanea, 1867) den Satz auf, „dass sich mit den Disziplinen, welche durch die Laufbahn der klassischen Studien zu 8 Jahren fortwährender Latinität zwingen, nicht gut jene Geschicklichkeiten oder jene Gewandtheit erziehen liessen, welche die neuen Bestrebungen der Gesellschaft fordern, und auch nicht gut für jene wahre klassische Bildung vorgesorgt war, als deren emsigste Wächter und Fortsetzer sich die Italiener rühmten“.

Hören wir, wie sich hierüber der ausgezeichnete Philologe Plinio Pratesi (La Critica. Giornale scolastico. 1876, nr. 40) ausdrückt: „Ein Professor des Griechischen und Lateinischen, der nicht predigt, dass das Heil der Welt auf der fast ausschliessenden und allgemeinen Pflege der klassischen Sprache beruhe! . . . . Wortschwall, auserlesene Phrasen und mehr oder weniger klangvolle Perioden sind genug darüber geschrieben worden; aber mit was für eigenkräftigen und überzeugenden Beweisgründen behauptet man, dass, wer immer sich zu einem Berufe vorbereiten will, sich von der ersten Jugend an mit den zwei toten Sprachen nähren müsse? . . . . Wird man behaupten, dass eben nur das philologische Studium der griechischen Etymologie und das logische der lateinischen Syntax viel dazu beitrage, den Geist beweglich und geeignet zu machen, auch die verwickelteren Dinge im ganzen zu erfassen und zu gleicher Zeit die verschiedenen Elemente zu unterscheiden? Nein, das ist die Frucht einer jeden beliebigen Reihe von Kenntnissen, die man geordnet und lichtvoll erfasst und behalten hat! . . . . Was ferner die Ideen und die Affekte betrifft, werden, deren bessere in den Jünglingen durch die antiken Bücher erweckt werden, welche, abgesehen von der historischen Kritik und dem Verhältnis des verschiedenen Zeitalters (für Jünglinge schwer zu verstehende Dinge), häufig sogar in den Tugenden rauh und immer sinnlich waren; oder

*) S. unter anderem: „Rw.“, XI, 32, 315; XII, 219 u. 725.

durch die modernen (versteht sich, durch die guten), welche unstreitig humaner und edelfühlend sind? . . . ."

Hierauf erörtert der Verfasser die Ungerechtigkeit, die darin liegt, dass, während der Gymnasiast kraft seiner „allgemeinen Bildung" auch an ein Polytechnikum mit einer einfachen Prüfung aus der darstellenden Geometrie und dem Freihandzeichnen übertreten darf, dem Realschüler alle Fakultäten der Universität verschlossen bleiben. Er weist auf die Überlegenheit des Realschülers in Mathematik und Physik, in der Chemie und der darstellenden Geometrie und dem Zeichnen noch einmal nachdrücklich hin, und schliesst, wie folgt:

Man meint, dieses Prinzip (der einseitigen Bevorzugung) mit der Anführung zu verteidigen, dass die Gymnasiasten mit gutem Erfolge das Polytechnikum absolviert haben; und man vergisst die grössere Zahl derer, welche wegen der Schwierigkeiten, denen sie bei der Zulassungsprüfung oder im folgenden Studium am Polytechnikum begegnen, von dem Unternehmen abstehen mussten.

Was die Realschulen Österreichs betrifft, so konnten bis vor etwa 15 Jahren die Gymnasiasten eine gewisse Überlegenheit zeigen; sie hatten an der Mittelschule zwei Jahre mehr als die Realschüler zugebracht, und man wird zugeben, dass im 17. und 18. Lebensjahre der jugendliche Geist mit schnellsten Schritten sich der Reife nähert; und den Realschülern war die Welt der Sprachen und Litteraturen so gut wie verschlossen geblieben. Aber seitdem haben sich die Verhältnisse so sehr verändert, dass von einer merklichen Überlegenheit des Gymnasiasten keine Rede mehr sein kann.

Herr Direktor Vlacovich führt fort:

Um den ungerechten und schädlichen Vorzug, den man den Gymnasien gegeben hat, aufzuheben, wäre es angemessen, den Gymnasiasten den fast bedingungslosen Zutritt zum Polytechnikum nicht zuzugestehen. Beschreitet man aber einmal den Weg der Zugeständnisse, so ist es mehr als billig, den Realschülern das Recht der Einschreibung in eine Universitätsfakultät gegen eine Prüfung nur aus der lateinischen Sprache zu gewähren. Es ist wahrlich nicht gerecht und nicht vernünftig, dass man von einem Zöglinge der Realschule, der an die Universität zu gelangen wünscht, fordert, er solle vom Latein und Griechischen so viel wissen, dass er eine abgesonderte Maturitätsprüfung bestehen könne, und überdies Kenntnisse aus der philosophischen Propädeutik besitzen; während man von einem Gymnasialschüler zum Übertritte ans Polytechnikum Kenntnisse in demselben Ausmasse weder in der darstellenden Geometrie, noch in der Chemie, noch in der Mathematik, noch im Zeichnen fordert . . . .

Das ungarische Gesetz über die Mittelschulen vom 23. Mai 1883 gesteht den Zöglingen der Realschulen, welche dort das Zeugnis der Reife erworben haben, die Einschreibung als ordentliche Studenten der juridischen und der medizinischen Fakultät zu, wofern sie eine besondere Prüfung nur in der lateinischen Sprache bestehen. — Dieselbe Anordnung gilt auch in England. — In Frankreich entsprechen kraft des Erlasses vom 28. Juli 1882 die Reifeprüfungen der Realschulen dem Baccalauréat ès-sciences; folglich berechtigen sie zum Besuche der medizinischen Fakultät. — In Belgien ist der Besuch der Universität frei, aber die Aspiranten auf die Staatsämter müssen sich am Ende jedes Jahres einer Prüfung unterziehen. Die erste entspricht, für sie und für die anderen Studenten, einer Zulassungsprüfung, weil es von ihrem Ausgange abhängt, ob der Student sich den anderen Prüfungen unterziehen darf. Aber weder bei dieser ersten, noch bei den anderen nachfolgenden fordert man von den Studenten der Medizin Kenntnisse des Lateins und des Griechischen. — In Holland wurde durch das Gesetz vom 22. Dezember 1878 den Schülern, welche die unseren Realschulen entsprechenden sogenannten höheren Bürgerschulen absolviert haben, die bedingungslose Zulassung zur medizinischen Fakultät zugestanden. Diese müssen sich am Ende einer Prüfung aus Physik, Chemie und Botanik, einer aus Anatomie, Physiologie, Pharmakognosie und Pathologie, und einer dritten aus pathologischer Anatomie, spezieller Pathologie, Therapie und Hygieine unterziehen. Überdies fordert man zwei Jahre Klinik und den Nachweis einer gewissen Praxis in der Chirurgie, in der internen Medizin und in der Geburtshilfe. Durch diese Prüfungen erwirbt der Kandidat das Recht, den Titel eines Arztes zu führen und die Heilkunst in ihrem ganzen Umfange auszuüben; aber er hat nicht das Recht, sich Doktor der Medizin zu nennen . . . . . . — Auch in Spanien ist das Latein nicht nötig zum Eintritte in die Fakultäten der Wissenschaften, der Medizin und der Pharmacie. — Seit 1887 fordert man bei den Zulassungsprüfungen zu Cambridge in Massachusetts, dem Sitze der ältesten und reichsten amerikanischen Universität (Harward college), nicht mehr die Kenntnis des Lateins und des Griechischen.

An diese Bemerkungen knüpft der Verfasser eine gedrängte, lebhafte Schilderung des Kampfes, der in Deutschland um die Erweiterung der Rechte der Realschulen erster Ordnung entbrannt ist; er versäumt nicht, die unseren Lesern schon bekannten inhaltschweren Äusserungen eines Dubois-Reymond, eines Virchow, eines Esmarch*) wiederzugeben; und er gelangt zu folgendem Schlusse:

Durch alle diese Motive wird der Vorschlag gerechtfertigt erscheinen, den ich machen möchte: nämlich, dass, sowie man den Gymnasialschülern infolge einer Prüfung die Einschreibung an einem Polytechnikum zugesteht, ebenso **mit stärkerem Grunde** den Zöglingen der Realschulen die Zulassung zur ärztlichen Fakultät als ausserordentliche Hörer zugestanden werde, mit dem Rechte, ordentliche Hörer zu werden, wenn sie eine nicht strenge Prüfung aus der lateinischen Sprache bestehen. Man wird meine Forderung nicht übertrieben finden, wenn man erwägt, dass ich mich nicht gegen eine ergänzende Prüfung aus der lateinischen Sprache erkläre, während in mehreren Ländern, wie wir sahen, nicht einmal diese gefordert wird. Und zu diesem Zugeständnisse wird man, ich hoffe es wenigstens, gelangen, weil sich im Vergleiche zur Vergangenheit ein gewisser, wenn auch langsamer Fortschritt zeigt . . . . 1735 war in Preussen verordnet, dass man von den Lateinschulen niemanden an die Universität gelangen lasse, der nicht im Griechischen mindestens zwei Evangelisten übersetzen könnte und nicht imstande wäre, im Hebräischen die 30 ersten Kapitel des ersten Buches Mosis mit Leichtigkeit zu erklären und zu analysieren. Heute denkt niemand mehr an die hebräische Sprache, und der Fanatismus für die griechische schwindet. — Gegenwärtiges Kapitel war schon unter der Presse, als ich erfuhr, dass Prof. Bittner auf der in Wien am 20. und 21. Mai v. J. gehaltenen Versammlung der deutschen Mittelschul-Professoren in einem sehr beifällig aufgenommenen Vortrage ähnliche Ideen wie die jetzt von mir erörterten vertreten hat (s. „Z. f. d. Rw." XIII, S. 408 ff.)

*) S. unter anderem: „Rw.", XI, 544; XII, 408; XIII, 596.

(Fortsetzung folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

☊ **Berlin.** („Die neue deutsche Schule.") Unter diesem Namen hat sich am 15. April in Berlin ein „allgemeiner deutscher Verein für Schulreform" gebildet. Den Vorsitz führte Sanitätsrat Dr. Küster; den einleitenden Vortrag hielt Professor Dr. Preyer. Als eine der Hauptforderungen wurde die Trennung des Kultusministeriums vom Unterrichtsministerium hingestellt. Von den Satzungen des Vereins lauten die Hauptparagraphen: § 1. Der Verein bezweckt die Verbreitung des Verständnisses und Interesses für unser gesamtes Schulwesen und eine zeitgemässe Besserung desselben. § 2. Seine Ziele sind deshalb zunächst: 1. einheitliche Vorbildung für die höheren Schulen, 2. Erhebung des Deutschen zum Mittelpunkt des Unterrichts, 3. bessere Vorbildung der Studierenden für ihren späteren Erzieher- und Lehrerberuf, 4. Gleichberechtigung der Realanstalten und Gymnasien als nächste Vorbedingung für eine durchgreifende Schulreform, 5. bessere Schulhygieine und grössere Fürsorge für die körperliche Entwickelung der Jugend, 6. Vereinfachung des Prüfungswesens, 7. grössere Beteiligung der Eltern an den Pflichten und Rechten der Erziehung, 8. Einigung aller Schulreformbestrebungen, 9. eine selbständige Unterrichtsverwaltung unter stärkerer Heranziehung von Fachmännern, 10. ein Unterrichtsgesetz. § 3. Zur Förderung dieser Bestrebungen veranstaltet der Verein in geeigneten Zeiträumen Vorträge über Schulfragen und beruft Wanderversammlungen für alle Richtungen der Schulreform. Der Verein betrachtet als sein Organ die Zeitschrift „Neue Deutsche Schule". § 4. Der Verein hält sich frei von politischen Verhandlungen. — Im weiteren besagen die Satzungen: „Mitglied kann jeder unbescholtene Deutsche werden. Der Jahresbeitrag beträgt mindestens 5 M. Körperschaften mit ähnlichen Bestrebungen können geschlossen dem Verein beitreten. Der Verein hat seinen Sitz in Berlin. Die auswärtigen Mitglieder haben das Recht, mit Zustimmung des Vorstandes Ortsgruppen

zu bilden." In den Vorstand wurden mit dem Rechte der Selbstergänzung Prof. Dr. Preyer, Dr. Hugo Göring, Verlagsbuchhändler R. Hofmann (Verleger des „Kladderadatsch") und Sanitätsrat Dr. Küster gewählt. — Das ist alles ganz schön; aber befremdlich bleibt es doch, dass die Gründer des neuen Vereins von einer Beteiligung der Volksschullehrer absehen zu wollen scheinen. Denn anders lässt sichs doch kaum erklären, dass man niemanden von den letzteren zu der konstituierenden Sitzung herangezogen hat. In dem geschäftsführenden Ausschusse des Deutschen Lehrervereins hätte man doch jedenfalls die rechte Körperschaft zur Hand gehabt, an die man sich hätte wenden können.

⊗ **Leipzig.** (Abgangsprüfungen der sächsischen Gymnasien.) Einer interessanten Zusammenstellung der Ergebnisse der diesjährigen Abgangsprüfungen der sächsischen Gymnasien, welche das „Sächsische Kirchen- und Schulblatt" veröffentlicht, ist zu entnehmen, dass von 16 sächsischen Gymnasien (das zu Schneeberg bleibt zur Zeit ausser Betracht, weil es noch in der Entwickelung begriffen ist) 412 Abiturienten nach bestandener Prüfung entlassen worden sind, von denen 90 sich dem Studium der Theologie zu widmen beabsichtigen. Von dieser Zahl entfallen auf die Landesschule Grimma 24 Abgegangene, 6 Theologen; auf die Landesschule St. Afra 18 Abgegangene, 3 Theologen; auf Bautzen 16 Abgegangene, 5 Theologen; auf das Johanneum in Zittau 13 Abgegangene, 5 Theologen; auf das königliche Gymnasium in Neustadt-Dresden 42 Abgegange, 7 Theologen; auf das Wettiner Gymnasium in Dresden 23 Abgegangene, 3 Theologen; auf das Vitzthumsche Gymnasium in Dresden 14 Abgegangene, kein Theolog; auf das Gymnasium zum hl. Kreuz 52 Abgegangene, 10 Theologen; auf das königliche Gymnasium in Chemnitz 38 Abgegangene, 9 Theologen; auf das Albertinum in Freiberg 24 Abgegangene, 10 Theologen; auf das königliche Gymnasium in Leipzig 30 Abgegangene, 9 Theologen; auf die Thomasschule 32 Abgegangene, 3 Theologen; auf die Nikolaischule 34 Abgegangene, 5 Theologen; auf das Gymnasium in Planen 11 Abgegangene, 2 Theologen; auf das Gymnasium in Zwickau 29 Abgegangene, 11 Theologen; auf das Gymnasium in Wurzen 12 Abgegangene, 2 Theologen. Unter den 90 Theologen befinden sich nur 14 Söhne von Geistlichen. Die Theologen erhielten beim Abgang als Zensuren in Wissenschaften 1 mal I, 7 mal Ib, je 17 mal IIa, II, IIb, 19 mal IIIa und 12 mal III. Von Interesse ist ein Vergleich der Abgangszahlen aus den letzten Jahren: 1884: 321 Abgegangene, darunter 86 Theologen = 27 Prozent; 1885: 374 Abgegangene, 102 Theologen = 36,6 Prozent; 1886: 395 Abgegangene, 96 Theologen = 24,5 Prozent; 1887: 405 Abgegangene, 96 Theologen = 23,7 Prozent; 1888: 432 Abgegangene, 88 Theologen = 20,3 Prozent; 1889: 412 Abgegangene, 90 Theologen = 21,6 Prozent. Es wäre sehr zu wünschen, dass sich der Zudrang zum akademischen Studium überhaupt, zum theologischen Studium aber insbesondere, wo überdies seit 1885 mit Ausnahme des gegenwärtigen Jahres eine stetige Abnahme zu bemerken ist, immer mehr beschränken und möglichst wenige minder Begabte, denen die Zukunft nur trübe Aussichten bieten kann, sich der wissenschaftlichen Laufbahn zuwenden möchten.

+ **Baden.** (Die Zahl der Abiturienten hat sich an badischen Gymnasien) in zwölf Jahren vervierfacht und die Anzahl der Gymnasiasten in 20 Jahren mehr als verdoppelt. Dieses in einem schreienden Missverhältnis zu der Bevölkerungszunahme stehende Wachstum der nach gelehrten Berufsarten sich drängenden Massen sollte die Aufmerksamkeit der Behörden auf sich ziehen. Die Überfüllung aller auf gelehrtes Studium sich gründenden Laufbahnen muss in wenigen Jahren zu einer gesellschaftlichen Gefahr werden und ein „gelehrtes Proletariat" erzeugen. Das einfachste Mittel, die Hochflut einzudämmen, wäre eine Erhöhung des Schulgeldes und Verweigerung von Befreiung in unteren Klassen, sowie für die in Mittel- und Oberklassen befindlichen Schüler eine Verschärfung der Anforderungen. (Der letzteren Ansicht der Badischen Landeszeitung können wir beipflichten, nicht aber einer grossen Erhöhung des Schulgeldes. Zur Unterhaltung der Schulen trägt der Arme so gut bei, wie der Reiche, und das Talent ist gottlob! noch nicht vom leeren oder gefüllten Geldbeutel abhängig. Begabte arme Schüler sollten in richtig verstandenem Staatsinteresse eher unterstützt als durch zu hohes Schulgeld vertrieben werden; nur den soll man fernzuhalten suchen, der den Anforderungen solcher Schulen nicht nachkommen kann. Die Schriftleitung.)

⨯ **Aus Thüringen.** (Hauptversammlung des Einheitsschulvereins.) In der kürzlich in Jena stattgefundenen dritten Hauptversammlung des Deutschen Einheitsschulvereins stellte — wie die „Köln. Zeitung" berichtet — Professor Schröter aus Berlin folgende Sätze auf: 1. Die vom preussischen Kultusminister am 6. März laufenden Jahres verheissene Bevorzugung von lateinlosen Schulen mit kürzerer Unterrichtsdauer zu Ungunsten der lateintreibenden Anstalten ist im Interesse auch der lateintreibenden Schulen mit Freuden zu begrüssen. 2. Aus Gründen der allgemeinen Schulpolitik, insbesondere um der Orte willen, wo nur eine höhere Schule besteht, ist eine Vermittelung zwischen den sechs- und neunklassigen Schulen wünschenswert. 3. Der Gedanke, eine sechsklassige lateinlose Schule zum Unterbau eines dreiklassigen Gymnasiums zu benutzen, ist von vornherein abzuweisen. 4. Der Gedanke, das Gymnasium zu teilen in einen sechsklassigen Unterbau mit dem Lateinischen als Mittelpunkt und einen dreiklassigen als Oberbau mit dem Griechischen als Mittelpunkt scheint des Versuches wert. 5. An Orten, wo ausser einer lateinlosen keine höhere Schule vorhanden ist, empfiehlt es sich, durch Einrichtung von lateinischen und griechischen Nebenkursen dem in Frage kommenden Bruchteile der Schüler den Übergang auf eine lateintreibende Schule zu erleichtern. Die vorstehenden Sätze fanden im allgemeinen den Beifall der Versammlung.

△ **Paris.** (Geschenk.) Die französische Regierung schickt alljährlich eine kleine Anzahl der tüchtigsten Leute, welche das Examen an dem Ober-Seminar zu St. Cloud (Anstalt zur Ausbildung von Professoren für die Lehrerseminarien) bestanden haben, nach England, Deutschland, Österreich und der Schweiz, um ihnen hier Gelegenheit zu bieten, sich weiter, namentlich im Englischen und Deutschen, auszubilden. Zugleich hat das französische Unterrichtsministerium in den genannten Ländern einige Schulmänner ausgewählt, an welche sich die ins Ausland geschickten jungen Franzosen zu wenden haben. Meist sind dies Schulräte, Seminardirektoren etc., vereinzelt auch Lehrer. Um nun diesen Männern ein Zeichen der Anerkennung (un témoignage d'estime et de reconnaissance) zu geben, hat das französische Unterrichtsministerium jüngsthin eine Anzahl prachtvoller Bücher zur Verteilung an dieselben gelangen lassen. Das Geschenk besteht in einem sehr schönen illustrierten Exemplar der Fabeln Lafontaines.

Bücherschau.

Wettin-Katalog, herausgegeben aus Anlass der 800jährigen Jubelfeier des Hauses Wettin. Unter den zahlreichen Schriften, welche die bevorstehende Wettinfeier bereits hervorgerufen hat, dürfte der im Verlage von Karl Stange in Fankenberg i. S. soeben erschienene Wettin-Katalog besondere Aufmerksamkeit verdienen. Derselbe — 28 Seiten stark — will sich allen Behörden, Vereinen und sonstigen Veranstaltern von Festlichkeiten als Ratgeber zur Verfügung stellen und enthält folgende Haupteinteilungen: Prachtwerke und Broschüren, Kleinere Festschriften, Musikalien, Photographien und Buntdrucke, Transparente, Lampions und Feuerwerkskörper, Büsten und Statuetten, Fahnen und Standarten, Medaillen und sonstige Festzeichen, Kostüme und Ausstattungsstücke zu den Festspielen, Huldigungsadressen, Gemeindewappen, Dekorationsartikel, Verschiedenes und den Inseratenanhang. Wir verfehlen nicht, dieses Werkchen in Erinnerung zu bringen, als dasselbe allen Interessenten auf Wunsch kostenfrei gesandt wird.

Neues Wörterbuch der deutschen und französischen Sprache von Schuster-Régnier. Angenommen vom Rat für den öffentlichen Unterricht in Paris. 15. Auflage. Auf Grund der neuesten Sprachforschungen und mit Zugrundelegung der neuen deutschen Orthographie neu bearbeitet von Christ. Wilh. Damour. 2 Bände in starkem Einband Preis 16 M. Verlag von J. J. Weber in Leipzig. — Die jetzt fertig vorliegende fünfzehnte Auflage von Schuster-Régnier, Wörterbuch der deutschen und französischen Sprache giebt die Bürgschaft, dass dieses bewährte und geschätzte Wörterbuch in seiner neuen Gestalt wiederum auf Jahre hinaus unter die besten lexikographischen Hilfsmittel gezählt werden darf. Die typographische Ausstattung dieses in seiner Art vollständig zu nennenden Wörterbuches (2300 dreigespaltene Kl.-Quartseiten), Papier, Druck und Einband sind nach jeder Seite hin vortrefflich, bei allen diesen Vorzügen aber das Ganze aussergewöhnlich preiswürdig. Es sei allen denen empfohlen, welche von einem Wörterbuch etwas mehr als das Gewöhnliche beanspruchen: „Es wird nicht versagen": die Ausdrücke der Litteratur und Presse, der Lehr- und Rechtssprache, des Konversations- und Volkslebens, des Handels, der Industrie, Technik und der gesamten Naturwissenschaften, Gallizismen und Germanismen, sprichwörtliche Redensarten und figürliche Ausdrücke haben hier möglichste Berücksichtigung gefunden. Der wissenschaftliche Wert des Buches ist im Laufe der Jahre allseitig anerkannt und es wird denselben in der jetzigen, 15. Auflage, auf die wir hiermit die Aufmerksamkeit lenken wollen, nach allen Richtungen hin zu bewahren und zu vermehren wissen. —x.

Briefkasten.

Dr. K. F. J. in B. Wie Sie sehen, haben wir Ihre freundliche Mitteilung alsbald zum Abdruck gebracht. Es ist immer erfreulich, wenn Schulfragen möglichst vielseitig beleuchtet werden. Auch für die Zukunft sollen uns etwaige geschätzte Beiträge von Ihrer Hand nicht minder willkommen sein. — Dr. B. in F. Durch so viele Nummern hindurchlaufende Beiträge ermüden den Leser allerdings leicht. Doch giebt es auch weitere Kreise, welche gerade dieser Frage besonderes Interesse entgegen bringen. — W. L. in S. Herzlichen Dank für freundliche Zusendung.

Zur Aufführung in den Schulen beim Wettiner-Jubiläum
eignet sich ganz vorzüglich:

Der Prinzenraub.

Drama in vier Abteilungen
von
Alexander Junghänel.
Preis 40 Pf.
Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Lei[pzig].

Tagebuch eines armen Fräulein[s].

Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge M[ädchen]
von **Marie Nathusius.**
Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen
von **Dr. H. Sartorius**, Superintendent.
Brosch. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M., mit Goldschnitt 2.— M.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit
in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,
deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe" erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ameisenbüchlein

oder
Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher
von
Chr. Gotth. Salzmann.
Neue billige Ausgabe. Brosch. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Lehrer als Schriftsteller.

Handbuch der schriftstellernden Lehrer, mit Biographien und Angabe ihrer litterarischen Erzeugnisse.
Zusammengestellt von **H. Kühn.**
Preis broschiert 1,80 M., gebunden 2 M

Festspiele für die Jugend.

1. Reihe von **W. Fricke.** 40 Pf.

Inhalt: 1. **Kaiser Wilhelm** bei Sedan. 2. Des **Landwehrmanns Rückkehr** aus Frankreich. 3. Der **alte Fritz** und seine Helden. 4. Nach der **Schlacht bei Ligny.** 5. Vor dem **Einmarsche in Frankreich**, 1814. 6. **Hans Euler.** 7. **Karl XII.** und der pommersche Bauer Müsebäk. 8. Aus **Wallensteins Lager.** 9. Der Preußen Ankunft bei **Waterloo**, 1815.

2. u. 3. Reihe von **Alex. Junghänel,** Oberlehrer.

Zweite Reihe. Inhalt: 1. Heft: **Der Kaiser und der Abt.** 20 Pf. 2. Heft: **Rübezahls Rache.** 25 Pf. 3. Heft: **Die drei Wünsche.** 20 Pf.
Alle drei Stücke zusammen in 1 Bde. 50 Pf.

Dritte Reihe. Inhalt: 1. Heft: **Der Prinzenraub.** 40 Pf. 2. Heft. **Hassan oder die Erbschaftsreise.** 20 Pf. Beide Stücke zus. in 1 Bde. 50 Pf.
Alle 3 Reihen zusammen in eleg. Lnwdbde. 2,25 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Siegismund & Volkenings

kurzgefaßte Lehr- und Lernbücher.

1.	**Damm,** Lernbuch f. d. Unterricht in d. Geschichte.	25 Pf., geb. 30 Pf.
2.	— — Geographie	25 Pf., geb. 30 Pf.
3.	**Schröder,** Ergebnisse des physikal. Unterrichts.	40 Pf., geb. 45 Pf.
4.	**Fricke,** kurze deutsche Sprachlehre	25 Pf., geb. 30 Pf.
5.	**Weber,** orthographisches Übungsbuch. . . .	25 Pf., geb. 30 Pf.
6.	**Schröder,** zwanzig Lektionen aus der Physik .	60 Pf., geb. 70 Pf.
7.	**Vogel,** Tierkunde	60 Pf., geb. 70 Pf.
8.	— Pflanzenkunde	
9.	— Mineralogie	30 Pf., geb. 35 Pf.
10.	**Meyer,** kleine biblische Geschichte	30 Pf., geb. 35 Pf.

Preis für 1—4 in einem Hefte 60 Pf. geb. 70 Pf., 25 Ex. roh 10 M. geb. in Leinwandrücken 12 M. 50 Pf.
Preis für 1—2 in einem Hefte (in alter Orthographie) geb. 30 Pf., 25 Ex. M. 5.

Sir Walter Scott's

Tales of a grandfather.

Ausgewählt
und mit ausführlichen Anmerkungen und Erläuterungen zum Schul- und Privatgebrauch versehen
von
Dr. Heinrich Loewe.
Zweite, verbesserte Auflage.
Preis 1 M., geb. in Lwdb. 1,30 M.
Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Erfahrungen

beim
französischen und englischen Sprachunterricht.
von
Ludwig Graf von Pfeil.
Preis 30 Pf.
Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Wie machen auf die Beilage des Herrn **Emmer** empfehlend aufmerksam und verweisen auf den soeben erschienenen Katalog.



Kirchhoff, J., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. **1. Aufl.** mit **2 Holzschn.** Statt 50 Pf. nur 20 Pf.
— **2. verm. Aufl.** mit **36 Holzschn.** 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, J. Gesundheitslehre für Schulen. 80 Pf., kart. 1 M.

Bock, Prof., Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder. Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Schuldisciplin besonders zum Behufe der sittlichen Hebung der Schuljugend dargestellt. Für Lehrer an allen Schulen und Instituten. Von **Otto Fr. Kruse.** Neue Ausgabe. Preis eleg. geb. 2,40 M.

Gegen den Homer-Kultus in unseren Schulen.

Von Dr. **W. Fischer,**
Realgymnasialdirektor.
Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings

Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten
erläutert von
Dr. Eduard Niemeyer.
Zweite Ausgabe.
Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig
Hierzu als Beilage ein Prospekt von Wilhelm Emmer, Berlin.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges **Organ** zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung **aller geistigen** und **materiellen Interessen** des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den **Gymnasien**, **Realschulen** aller Ordnungen, höheren **Bürgerschulen**, **Progymnasien**, **Gewerbeschulen**, höheren **Töchterschulen**, **Seminarien** und **Privatanstalten** mit höheren Zielen, **gegründet 1872** und unter freundlicher Mitwirkung **einer grossen Anzahl von Schulmännern** aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 22. **Leipzig,** den 31. Mai 1889. **18. Jahrgang.**

Die Geographie in der höheren Mädchenschule.

Vortrag, gehalten im württemb. Zweigverein für das höhere Mädchenschulwesen
von J. G. Mailänder,
Rektor der städt. höheren Mädchenschule in Schw. Hall.

(Fortsetzung.)

In der Heimatkunde: Grund- und Aufriss der Schule, des Schulgebäudes, dann die Umgebung, einige Strassen, dann Bergformen, Gebirge, Hügelzüge, Haupt- und Nebenflüsse, also die elementaren Objekte für die Formenlehre. Bei der weiteren Heimatkunde (Landeskunde) wird jeder der natürlichen Teile, also die einzelnen Gebirge, Flüsse, Ebenen, Hauptbahnen, Profile, (Wasserscheide, Längs- und Querprofile) dargestellt, weil der Schüler leichter ein kleineres Ganze als ein grösseres, leichter ein Einzelgebirg als ein Gebirgssystem, leichter einen einzelnen Fluss als sämtliche Flussgebiete eines Landes auffasst. Lernt er sich durch einzelnes orientieren, so gewinnt er auch leichter einen Überblick übers Ganze. Von Deutschland zeichnet man die Hauptgebirge, einzelne Ströme, Delta, Haffe, Nehrungen etc., dann einzelne Länder in der politischen Geographie, wie z. B. das Königreich Sachsen als Dreieck etc.; in Europa wird ein Liman, das Delta der Donau, Sicilien als Dreieck, die Landenge von Korinth, der Golf von Neapel, Belgien als Dreieck, Böhmen als Viereck, Siebenbürgen etc. gezeichnet, bei den einzelnen Erdteilen, also z. B. bei Afrika das Nildelta, die Teile der 3 Oberflächenformen, die Terrassen von Habesch und dem Kapland; bei Asien die einzelnen Halbinseln, z. B. Vorderindien aus 2 Dreiecken bestehend, die Sinai-Halbinsel, Palästina, Jerusalem zu verschiedenen Zeiten; bei Amerika: Südamerika, Landenge von Panama, das Trapez der Vereinigten Staaten, dann die merkwürdig übereinstimmenden Durchschnitte der einzelnen Erdteile etc., in der mathematischen Geographie die Bewegung der Planeten, Mond- und Erdbahn, Entstehung von Sonnen- und Mondfinsternis, Einteilung der Erde etc. Will man Einzelheiten recht genau, so zeichnet man z. B. mit einigen Strichen den Durchbruch der Elbe, des Rheins, der Weser, der Donau etc., die Fortsetzung des Juras über den Rhein etc. Diese Beispiele, die noch durch viele vermehrt werden könnten, werden genügen, um über das „Was" im reinen zu sein.

Ist aber die dargelegte Ansicht richtig, so sind die Versuche, dem Kartenzeichnen des Lehrers eine Unterstützung zu bieten, verfehlt. Ich zähle hierher die verschiedenen Wachstuchtafeln, Umrisskarten, auch meine eigenen, in den Blättern aus Süddeutschland 1878 näher beschriebenen Kartentafeln aus Holz und Blech, sowie endlich den Versuch von Werner, vor den Augen der Schüler eine in schwarzen Umrissen hergestellte Karte nach und nach in Farben ausgeführt zu sehen. Bespreche ich z. B. den Rhein, so zeichne ich denselben so gross, als die Wandtafel zulässt; oder aber noch besser, ich zeichne jeden Teil besonders. Fahren wir dagegen bei einem der genannten Hilfsmittel dem Rhein nach, so erscheint er viel zu klein für die Klasse. Oder man möchte Belgien genau durchnehmen, so muss das Land so gross, als es die Tafel erlaubt, gezeichnet werden, während es auf einem der Hilfsmittel nachgefahren, ein kleines Fleckchen bildet. Oder man will den Nordseekanal von Amsterdam aus erklären, so hilft kein Hilfsmittel. Die Anwendung von Farben (Farbenstifte, farbige Kreide, Wischfarben etc.) sieht leichter aus, als sie ist, verursacht manche Störung, verteuert das Zeichnen des Lehrers und ist eine zeitrauhende Spielerei. Wir brauchen dieselben so wenig, als wir beim Zeichnen von Pflanzenteilen etc. in der Naturkunde Farben anwenden. Wozu wären dann die Bilder und Karten selbst?

Nun aber fragt es sich, ob die Schülerinnen nicht auch zeichnen sollten. Jedenfalls nach der konstruktiven Methode nicht. Dagegen sprechen sich Beneke, Schirrmacher (Encyklopädie des gesamten Unterrichtswesens), Oberländer u. a. entschieden aus. Das Zeichnen erfordert viel Zeit, wird dadurch leicht zur Hauptsache und stellt an den häuslichen Fleiss ungeheuere Anforderungen, so dass des Geschreies wegen Überbürdung kein Ende nähme. Der Erfolg des Kopierens von Karten oder Kartenteilen ist ein sehr zweifelhafter, der auch durch Kartennetze nicht erhöht wird. Dagegen kann einzelnes wohl als Aufgabe oder Diktando gegeben werden, nachdem es genügend auf der Karte angeschaut, besprochen und gelernt wurde. Z. B. können die einzelnen Flüsse in ihren Hauptrichtungen mit ihren hauptsächlichsten Nebenflüssen und Städten, einzelne Gebirge, z. B. die schwäbische Alb mit ihren Vorbergen, die Alpenteile in Richtungslinien, die Lage der Provinzen einzelner Länder, die Länder, welche geometrische Formen haben, wie Spanien, Belgien, Sachsen, die symetrische Lage der Gebirge Spaniens, Afrika, (in einen Kreis hinein), Südamerika, Vorderindien, Arabien, Sonnen- und Mondfinsternis und noch vieles andere auswendig, ohne dass man höhere Ansprüche an die Zeichnung stellt, von den Schülern verlangt werden. Oder aber der Lehrer zeichnet und die Schüler geben Richtung, Städte etc. an. Zu derartigen Übungen braucht man keine besondere Zeichenfertigkeit im Kartenentwerfen, welche die Schüler nun einmal nicht haben, aber auch nicht brauchen.

Zum Schluss der Aufzählung von Anschauungsmitteln können noch Globen und Tellurien, von welchen die von Reimer in Berlin und die vom geographischen Institut in Weimar die besten sind. Reliefgloben sind nicht zu empfehlen, überhaupt erscheint mir jeder Luxus in diesen Anschauungsmitteln unnötig.

2. Aus dem bisher Gesagten geht schon hervor, dass im geographischen Unterricht das physikalische Element die Hauptsache ist und demnach vor allem betont werden muss, „Geographie heisst Erdbeschreibung", sagt Herder, sonach ist die Kenntnis der Erde, überhaupt die physikalische Geographie vor allem notwendig; überall muss die Geographie ihren naturwissenschaftlichen Charakter bewahren; „ein grosser Teil der politischen Geographie hat für die Jugend nicht die Reize, ja, wenn ich die Wahrheit sagen soll, nicht einmal Verständlichkeit genug, da von den meisten Kriegs- und Staatsaktionen, die in der Welt

gespielt werden, die Jugend nur wenig richtige Begriffe hat, und dass diese auch meistens noch manchen Erwachsenen fehlen*. An die physikalische Geographie schliesst sich auch wie an ein Skelett alles andere an; denn die orohydrographischen Verhältnisse greifen am meisten ins Leben ein; sie bedingen die Geschichte, den Charakter, die Lebensweise der Völker. Die politische Geographie hat viel weniger Bildungskraft als die physikalische, deren geistbildende Kraft eben darin besteht, dass die physikalischen Verhältnisse in Beziehung zur Natur und Geschichte des Menschen gesetzt werden. Was aber der Hauptzweck dabei ist: die religiöse Betrachtung kommt, da sie Betrachtung der Natur und ihrer Gesetze ist, durch sie allein zu ihrem Rechte; durch sie wird erst klar, was der Apostel Paulus sagt, dass Gott dem Menschen Ziel gesetzt hat, wie lange und wie weit sie wohnen sollen. Sehr treffend sagt deshalb Sydow: „An die Zahl einer Gradlinie knüpfen sich die verschiedensten Phasen der Erleuchtungs- und Erwärmungsverhältnisse. Ein Blick auf die Fülle oder Armut des Flussnetzes, auf die Richtungen, Entwickelungs- und Mündungsformen der Flüsse, auf die Zahl, Ausdehnungs- und Längenverhältnisse von Seen und Morästen gewährt eine unendliche Reihe von Schlüssen auf die eigentliche Landesnatur und ihren gebieterischen Einfluss auf den Menschen, und ein Blick auf die Wohnplätze und Kanäle stellt den Menschen selbst auf den Naturschauplatz und giebt Rechenschaft von seiner naturgesetzlichen Unterwürfigkeit auf der einen, von seiner geistigen Herrschaft auf der anderen Seite. Von gleichem Werte ist die Anschauung der Bodenplastik, die Verteilung von hoch und tief, der Charakter der Erhebungen, ihre Formen und Höhen. Alles trägt zur Vermittelung bei, die Natur in ihrem Leben und in ihrer Beziehung zum Menschen zu betrachten.*

3. Freilich dürfen die anderen Elemente nicht ganz vernachlässigt werden, weil die Geographie auch fürs praktische Leben vorbereiten und eine Hilfswissenschaft für die anderen Fächer sein muss. Von selbst ergiebt sich der Zusammenhang einerseits mit der Naturkunde, andererseit der Geschichte. „Die wahrste, angenehmste und nützlichste Kindergeographie ist", sagt Herder, „die Naturgeschichte; die grossen Revolutionen der Erde und des Meeres, die Vulkane, Ebbe und Flut, die periodischen Winde etc. sind den Jahren des Schülers mehr angemessen, als die Pedanterie zu Regensburg und Wetzlar. Durch die Naturgeschichte zeichnet sich jedes Land, jedes Meer, jede Insel, jedes Klima, jedes Menschengeschlecht, jeder Weltteil bei ihm mit unverlöschbarem Charakter aus, umsomehr, als diese Charaktere beständig sind und nicht mit dem Namen eines sterblichen Regenten wechseln. Das ägyptische Nilpferd, das arabische Ross, der indische Elephant, der afrikanische Löwe, der amerikanische Kaiman etc. sind denkwürdigere Symbole und Wappenzüge einzelner Länder, als die wandelbaren Grenzen, die irgend ein trüglicher Friede zog, und die vielleicht der erste neue Krieg ändert". Wie bei den Tieren, so ist es auch bei den Pflanzen, besonders bei den Handelspflanzen. — Das Gleiche finden wir aber auch in der Geschichte. Wie könnten wir, zumal in höheren Klassen, die Zusammensetzung eines Landes erklären ohne Zuhilfenahme der Geschichte, und Geschichte lehren ohne Geographie! Es sei nur an die historischen Namen in Spanien, an die allmähliche Entstehung der Schweiz, an die Bildung der 2 tiefländischen Königreiche, Belgien und Holland, an die 3 nordischen Reiche, an die amerikanische Union, an die südamerikanischen Republiken, an Vorderindien etc. erinnert.

Daraus folgt aber nicht, dass eine Verbindung z. B. sämtlicher Realien, wie sie unter dem Namen „Weltkunde" versucht wurde, für die einzelnen Fächer sehr förderlich sei, da thatsächlich keines dabei recht zur Geltung kommt. Dasselbe gilt auch für die Bestimmungen mancher Lehrpläne, wonach der geographische Unterricht in den Oberklassen mehr und mehr in Zusammenhang mit dem geschichtlichen treten müsse, derart, dass bei der Geschichte eines Landes dessen Geographie vorausgehen soll. Welches Fach hat da die Führung? Doch wohl Geschichte, und wenn dies der Fall ist, so beginnt man also in der Geographie mit den verschiedenen asiatischen Ländern, mit der Ethnographie von den Ariern, Semiten, Griechen, Römern.

Was fangen wir dann mit den Ländern, die keine Geschichte haben, oder deren Geschichte wir überhaupt nicht behandeln, an? und wo bleibt dann die mathematische und physikalische Geographie? Sodann, wenn Geographie überhaupt noch gegeben werden soll, warum wird im Berliner Plan derselben keine bestimmte Stundenzahl zugeteilt? Es scheint das ähnlich zu sein, wie in manchen humanistischen Lehranstalten, wo in diesem Falle die für Geographie und Geschichte ausgesetzte Stundenzahl zum Geschichtsunterricht verwendet wird, weil man immer noch nicht an den bildenden Einfluss der naturwissenschaftlichen Fächer glauben will.

(Fortsetzung folgt.)

Wichtigkeit und Nutzen der Realschulen. Über den Mittelschul-Unterricht und seine Anstalten.

Mitgeteilt von Prof. Dr. J. Kolbe.

(Fortsetzung.)

Herr Direktor Vlacovich hat dem soeben vorgeführten Vorschlage die Voraussetzung zu Grunde gelegt, dass die gegenwärtige Einrichtung der Mittelschulen beibehalten wird; aber er ersehnt eine gründliche Umgestaltung, eine vernünftigere und den Bedürfnissen des praktischen Lebens entsprechendere Unterweisung der Jugend; und er bietet uns im letzten Abschnitte des Jahresberichtes einen Ausblick auf das Ziel, welchem nach seiner Überzeugung eine solche Umgestaltung zuzustreben hätte.

Er weist zuerst auf die Thatsache hin, dass von den Schülern, die in die unterste Klasse einer Mittelschule eintreten, höchstens 20 Proz. in die Oberklassen übergehen und kaum 7—10 Proz. die ganze Mittelschule zurücklegen; die grosse Mehrzahl muss sich, zum Teile durch die Not gezwungen, irgend einem bescheidenen Gewerbe, einer niedrigen Profession oder dem Kleinhandel zuwenden. Er folgert daraus:

Daher scheint es eine heilige Pflicht zu sein, dass die Mittelschulen jener grossen Mehrzahl einen solchen Unterricht gewähren, der den Forderungen des praktischen Lebens entspricht. Jeder weiss, und darüber kann es keine Verschiedenheit der Ansichten geben, dass das, was ein Gymnasialschüler vom Latein in den vier unteren Klassen erlernen kann, so wenig ist, dass für denjenigen, der das Studium nicht verfolgt, die darauf verwendete Zeit als gänzlich verschwendet anzusehen ist, auf Kosten unentbehrlicher Kenntnisse. Lohnt es sich dann der Mühe, von der Qual zu reden, die solchen Knaben mit dem Lernen der griechischen Sprache angethan wird?

Der Verfasser schildert nun, auf seine eigene vieljährige Erfahrung gestützt, recht anschaulich die Pein und Bedrängnis der Eltern, welche bei dem jetzigen Stand der Dinge sich entscheiden müssen, ob ihr zehnjähriger Knabe dem Gymnasium oder der Realschule übergeben werden soll, und die noch ärgeren Qualen, die dem Schüler erwachsen, der sich, wenn einmal eine unrichtige Wahl für ihn getroffen ist, nach einem anderen Lebenswege vergeblich sehnt und härmt. Er weist die Meinung zurück, im Realgymnasium sei das Heilmittel für diese Leiden gefunden; er erblickt den Grundfehler in dem weit verfrühten Eintritt der alten Sprachen. Die Erwähnung des Realgymnasiums lässt ihn zur Besprechung eines anderen Übelstandes gelangen, den er mit Recht darin erblickt, dass viele dem Lehrplane beider Anstalten — des Gymnasiums und der Realschule — angehörige Lehrgegenstände mit grossem Kostenaufwande doppelt vorgetragen werden müssen; er sagt:

Oder giebt es vielleicht zwei Geographien, zwei Geschichten, zwei Arithmetiken, zwei Geometrien, zwei Physiken, zwei italienische Grammatiken und Litteraturen? Man mag wollen oder nicht: es sind immer zwei gleiche Disziplinen. Ist es also vernünftig, dass sie von zwei Lehrstühlen gelehrt werden, sowohl in den klassischen, als in den technischen Schulen, und an Schüler, die gleich sind an Alter und an geistiger Entwickelung? Ist diese Verdoppelung, sage ich, vielleicht vernünftig, wenn nicht wesentliche Ursachen der Teilung da sind, wie bei den nautischen, den militärischen Schulen? Ist es nicht gut, den Luxus der Verdoppelung identischer Kanzeln zu beseitigen, wenn sie einem einzigen Professor anstatt zweier anvertraut werden können, wofern das Zuströmen der Schüler nicht so gross ist, um Parallelklassen zu fordern?

Herr Vlacovich „schwärmt für die Mittelschule der Zukunft (io vagheggio la scuola media dell' avvenire)“, er will die Gymnasien und Realschulen zur „einheitlichen Mittelschule (scuola media unica)“ vereinen und zeichnet folgende Hauptlinien dieser Schule (mit der Bemerkung, dass er, was er beantragt, nicht für neu halte):

Diese Schule müsste aus vier unteren und vier oberen Klassen gebildet sein.

Die ersten vier Jahre wären den Schülern der technischen und der gymnasialen Richtung gemein. — Es müssten da ausser der Religion die Muttersprache, und nach den örtlichen Bedürfnissen eine andere moderne Sprache, Geographie, Geschichte, Arithmetik (nicht Algebra), die Elemente der Geometrie, der Naturgeschichte, der Physik, der Chemie und des Zeichnens gelehrt werden.

Man fordere nicht mehr von den unteren Klassen; denn sonst werden die schönsten und ausführlichsten Zeugnisse Sand in die Augen sein, und die Schüler werden zum Schein von allem, aber in concreto sehr wenig wissen.

Nach dem gemeinsamen unteren Kurse würde eine Gabelung im Unterrichte der oberen Klassen folgen. Dort müssten, wohl zusammengestimmt (bene contemperate), die jetzt an den Realschulen behandelten Stoffe und das Latein gelehrt werden; das Griechische aber nur als freies Studium. Da die übrigen Stoffe gemeinsam blieben, so würden diejenigen, welche sich der Theologie, der Philologie, der Geschichte, der Jurisprudenz zu widmen beabsichtigen, die Lektionen des Latein und, wenn sie wollen, die des Griechischen besuchen. Ich möchte die zwei Abteilungen (sezioni) die klassische unn die technische nennen, oder die litterarische und die scientifische.

In den oberen Klassen dieser einzigen Mittelschule schlage ich, wie man sieht, die Abschaffung des obligatorischen Studiums der griechischen Sprache vor. Gegen deren Lehre ist schon so viel geschrieben worden, dass die abgenützten und veralteten Gründe für ihre Beibehaltung heutzutage niemanden mehr überzeugen, und dass vielleicht die nämlichen Professoren des Griechischen, welche am allerbesten den geringen Erfolg ihrer Mühen kennen, eine negative Stimme abgeben würden, wenn nicht ihre Eigenliebe ins Spiel käme. Nur sehr wenige haben den Mut und die Aufrichtigkeit, ihre eigenen Überzeugungen zu veröffentlichen, wie es Professor Pratesi gethan hat.

Ich möchte, dass die Jugend nicht sich im Rechte fühlte, den Schulen den Vorwurf zu machen, dass sie dort nicht das gelernt habe, was ihr zu einer angemessenen Bildung, zur Fortsetzung der Studien und fürs praktische Leben nötig war, und dass sie dafür eine wertvolle Zeit mit Dingen verloren habe, die sich am Ende als unnütz erwiesen. Und hierher scheinen mir die folgenden Worte Massimo d'Azeglios (I miei ricordi, Kap. VII) trefflich zu passen: „Wenn ich bedenke, dass ich fünf oder sechs Jahre damit zugebracht habe, Latein zu studieren in einem Alter, das das geeignetste ist, den Sprachunterricht mit Nutzen aufzunehmen, und dass ich, anstatt wenig und schecht Latein und Griechisch zu können, das mir, man kann es sagen, nicht nützt, in Deutsch und Englisch bewandert sein könnte, das mir so sehr nützen würde!“ Dann fügt er hinzu: „Meine Erziehung und das Wenige, was ich hinsichtlich des Unterrichtes dazu thun konnte, habe ich mir selbst geben müssen, mit doppelter Mühe, in diesem Alter, in welchem man, anstatt zu lernen, das Gelernte anwenden sollte.“ C. F. Adams jun. (A college fetich. Boston, Lee & Sheppard) beklagte in einem 1883 in Cambridge auf dem Kongress, zu welchem jährlich die berühmtesten Männer der Wissenschaft und sozialer Stellung zusammenkommen, gehaltenen Vortrage die auf das Studium des Griechischen verwendete Zeit, von dem er nichts behalten hatte, und bemerkte, dass, obschon er es mit vielem Fleisse studiert habe, dennoch weder er, noch andere in die Lage gekommen seien, die Schönheiten der Sprache zu verstehen und entscheiden zu können, ob ein litterarisches Werk ein Meisterstück sei oder nicht.*) „Ich habe die Iliade gelesen“, ruft er aus, „wie ein Fremder, der mittelmässig Englisch kann, Shakespeare und Milton liest. Was für eine scharfe Vorstellung kann sich ein solcher bilden von der Leidenschaft, von dem harmonischen Gefüge, von der Höhe des „Königs Lear“ und des „Verlorenen Paradieses“? In derselben Lage befinden wir uns, wenn wir die Werke von Goethe, Schiller, Klopstock etc. vornehmen, und die Fremden bezüglich der Gedichte von Dante, Ariosto etc.

Weiter werden Ansprüche von Prof. Lunge (Zeitschrift des Vereines deutscher Ingenieure, XXIX, S. 854*) und Janet (Revue des deux mondes, 1872, 15. Nov.) angeführt; und dann folgen Nachrichten über eine Bewegung gegen das Griechische, die sich in Italien zeigt; wir entnehmen ihnen folgende Stellen:

Die Frage des Griechischen wurde in Italien im Parlamente in Interpellationen (1876) behandelt; man tadelte das System, durch welches der griechischen Sprache so viele Unterrichtsjahre eingeräumt seien, und zwar, nach dem Urteile der Interpellanten, mit so dürftigem, wenn nicht mit gar keinem Erfolge. Auch im laufenden Jahre haben zwei Abgeordnete dem italienischen Ministerium eine Petition vieler Familienväter überreicht, um die Abschaffung des obligatorischen Unterrichtes im Griechischen an den Gymnasien und Lyzeen zu erwirken. Der Minister Boselli erklärte, einer solchen Reform geneigt und entschlossen zu sein, den Unterricht im Griechischen an den Sekundarschulen fakultativ zu machen.

Wenn auch viele dieses Studium verteidigen, so konnten wir doch sowohl Schulzeitungen als Abhandlungen, auch von Professoren der lateinischen und griechischen Philologie lesen, welche, die Fruchtlosigkeit desselben hervorhebend, dessen Abschaffung vorschlagen, zum mindesten wegen des Schadens, den es stiftet, indem es die Schüler an ernster Beschäftigung mit anderen weit wichtigeren Zweigen hindert, wobei denn, dank dem mageren Latein und Griechisch, die Unfruchtbarkeit an Ideen und Affekten, und die Zusammenhangslosigkeit der Form, welcher man in ihren Aufsätzen begegnet, sprichwörtlich geworden ist.

Man sehe, was der schon angeführte Philologe Professor P. Pratesi (La Critica 1876) schreibt: „Man sagt, dass keine Litteratur so reich und glänzend sei als die griechische, von der die lateinische nur ein Ausfluss ist. Auch wir werden gewiss nicht eine unehrerbietige Stimme angesichts dieser Meisterwerke des Altertums erheben; aber . . . . wenn wir die gemachten Beobachtungen erwägen . . . . so sind wir genötigt, zu sagen, dass in der grossen Mehrzahl der Fälle das Studium dieser Sprache nicht nur die gesuchte Wirkung nicht hervorbringt, die Zöglinge sich den Homer und Herodot nicht vertraut machen, sondern dass ihnen auch nicht die Musse bleibt, Dante und Machiavelli zu studieren und zu würdigen. — Die Wirkung ist, dass die Jünglinge, welche diese griechischen Wörter gekaut haben, sie gleich nach der Prüfung wegwerfen, Pindar und Virgil vergessen und ihre Sprache sehr schlecht schreiben. Das Ziel ist ganz und gar verfehlt, weil das Übermass schadet.“

Es ist die Geschichte aller Länder. Auch ich habe die Gymnasialstudien durchlaufen, im Griechischen ein „optimo“ davongetragen; aber seit vielen Jahren weiss ich nichts mehr davon.

Hinsichtlich der Meinung ferner, dass das Studium der griechischen Sprache notwendig sei, um die wissenschaftlichen Ausdrücke zu verstehen, werde ich mich darauf beschränken zu sagen, dass man sich mit der Etymologie des Wortes sehr selten eine klare Idee von dem bilden kann, was man mit jenem Ausdrucke meint, wie z. B. Philosophie, Philologie etc. Überdies verwenden alle Klassen gebildeter Personen beider Geschlechter Wörter, die aus dem Griechischen abgeleitet sind und verstehen ihre Bedeutung bestens, ohne ein Wort von jener Sprache zu wissen. Die Chemiker haben zum grössten Teile nicht Griechisch studiert; sie finden deshalb keine Schwierigkeit, die grosse Zahl der einfachen und zusammengesetzten Körper, die griechische Namen tragen, bestens zu kennen.

Ich will diese Betrachtungen abschliessen, indem ich erinnere, wie der treffliche Philosoph Alexander Bain, der berühmte Pädagoge von Aberdeen, die Frage des Studiums der Klassiker zum Gegenstande ernster und tiefer Untersuchungen in seinem unschätzbaren Meisterwerke „Die Erziehungswissenschaft“ gemacht hat, einem Buche, in welchem alle die Beweis-

*) S. „Zeitschrift f. d. Realschulwesen“, Jgg. XII, S. 341 ff.

*) S. „Z. f. d. Rw.“, Sgg. XI, S. 151 ff.

führungen der Gönner des Unterrichtes im Griechischen als nichtig nachgewiesen werden. Ich enthalte mich, wenn auch schweren Herzens, weiterer Anführungen und ziehe es vor, den Leser auf das Studium jenes Werkes zu verweisen . . . . .

(Fortsetzung folgt.)

Allgemeine Teilung des Kreises und Kreisbogens durch den Annäherungssatz,

von L. Graf von Pfeil.

In No. 47 d. Bl. vom vorigen Jahre wurde auf die Wichtigkeit des Annäherungssatzes für die Planimetrie hingewiesen. Als Beispiel gab ich die sogenannte Quadratur des Kreises in verschiedenen Formen: die Aufgabe, ein Quadrat oder eine gerade Linie zu zeichnen, welche der Kreisfläche, bezüglich dem Kreisumfange gleich ist. Ich fügte noch die Seitenfläche eines Würfels von der Grösse der Kugel hinzu. Ich erwähnte dabei auch der allgemeinen Teilung des Kreises und Kreisbogens.

Die Lösung der Aufgabe galt bekanntlich bisher für unmöglich, und selbst in ihren einfachsten Formen, in Beziehung auf mathematische Instrumente, ist sie erst etwa seit einem halben Jahrhundert (durch Herrn v. Reichenbach) entdeckt und angewendet worden. Da die Aufgabe, auch für die Schule, nicht ohne Bedeutung ist, so möge hier eine kurze Darstellung des Verfahrens Platz finden. Was die Beweise betrifft, so verweise ich auf mein Buch „Mathematische und physikalische Entdeckungen."*)

In dem bereits erwähnten Aufsatze in No. 47 d. Bl. zeigte ich, dass sich ein beliebiges Stück eines Längenmasses, sei dieses eine gerade Linie oder ein Kreisbogen, sei es der ganze Kreis, durch fortgesetzte Halbteilung mit beliebiger Genauigkeit abschneiden lasse. Nun lässt sich jede Zahl in zwei Summanden zerlegen, deren einer eine Potenz von 2, d. h. eine solche Zahl ist, welche sich durch fortgesetzte Halbierung bis auf 1 teilen lässt, und zwar kann diese Zerlegung in doppelter Weise geschehen.

Nenne ich die zu zerlegende Zahl n, die gewählte Potenz von 2 etwa p und den Unterschied beider Zahlen m, so kann ich setzen

entweder $n = p + m$
oder $n = p' - m'$.

In diesem Sinne kann ich z. B. die Zahl 11 zerlegen

entweder in $11 = 8 + 3$
oder in $11 = 16 - 5$

War nun z. B. ein Kreis in 11 Teile zu teilen, so denke man denselben nach einer Potenz von 2, etwa in 64 Teile geteilt. Ich nehme an, man habe die Teilungsform $11 = 8 + 3$ gewählt. Man setze, um die Länge von 3 Teilen zu finden und abzumessen

$$x = \frac{64 \times 3}{11} = 17\tfrac{5}{11}$$

Fig. I. **)

Fig. Ia.

Man halbiere den Kreis in 32, 16, 24, 20, 18, 17, und nehme zwischen 17 und 18 noch $17\frac{1}{2}$.*)

Man schreibe an dem so ermittelten Teilungspunkt, etwa an die äussere Seite des Kreises 3, auf die innere $17\frac{5}{11}$. Man hat dadurch zugleich den Bogen von 8 Teilen, von 3 bis 11, erhalten.

Hierauf halbiere man das Mass von 8 Teilen, den überstumpfen Bogen von 3 bis 11. Man erhält den Teilpunkt für 7, nämlich $3 + 4$. Darauf halbiert man zwischen 3 und 7 bei 5, zuletzt zwischen 3 und 5 bei 4; wie solches Fig. I andeutet.

War der Punkt 3 von anfang an richtig abgemessen, so musste die Länge von 4 bis 7 mit der Länge von 0 bis 3 genau zusammenfallen. Enthielt jedoch die Abmessung einen Fehler, so wird das aus Halbteilung der 8 Teile gewonnene Mass von 3 Teilen, also 4 bis 7, nur $\frac{3}{8}$ des Fehlers enthalten.

Man lege das Mass von 4 bis 7 auf das Mass von 0 bis 3, so wird sich ein Unterschied d ergeben, der die Summe beider Fehler enthält, weil das Mass von 8 Teilen um ebensoviel zu klein ist, wie das Mass der 3 Teile zu gross angenommen wurde, und umgekehrt.

Nannte ich den Fehler der ersten Abmessung y, so ist $d = y + \frac{3}{8} y = \frac{11}{8} y$, mithin $y = \frac{8}{11} d$; oder allgemein $y = \frac{p}{n} . d$.

Für $\frac{8}{11}$ kann man im vorliegenden Falle, da y nur eine sehr kleine Grösse sein kann, ohne Nachteil $\frac{3}{4}$ setzen.**) Fig. Ia deutet den Vorgang in sehr übertriebenem Masse. Es bedeutet c den durch unmittelbare Abmessung bestimmten Punkt, welcher den ganzen begangenen Fehler y enthält. c' drückt $\frac{3}{8}$ des Fehlers, also $\frac{3}{8}$y aus; c'' endlich den richtig bestimmten Punkt für m Teile, also hier für 3 Teile. A und B bedeutet die Korrektur, wenn das Mass von m Teilen bezüglich zu klein oder zu gross angenommen wurde.

Hätte man für die Teilung die Form

$$11 = 16 - 5$$

gewählt, so würde man ebenfalls den Kreis in 64 Teile geteilt denken und setzen

$$x' = \frac{64 \times 5}{11} = 29\tfrac{1}{11}.$$

Man halbiert 32, 16, 24, 28, 30, 29 und bezeichnet endlich zwischen 29 und 30 noch $\frac{1}{11}$.

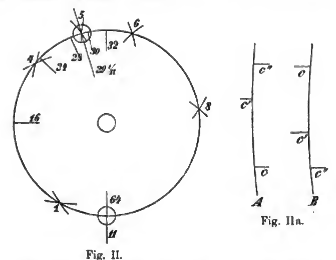


Fig. II.

Fig. IIa.

Auch hier schreibe man auf die innere Seite des Kreises $29\frac{1}{11}$ und auf die äussere 5.

Man halbiere zwischen 5 und 11 auf dem überstumpfen Bogen in 8; dann zwischen 11 und 8, ebenfalls auf dem überstumpfen Bogen 11, 5, 8 in 4; dann zwischen 4 und 8 in 6, endlich zwischen 4 und 6 in 5.

Stimmen beide Teilpunkte nicht genau überein, so wird p um ebensoviel zu gross oder zu klein sein, um wieviel m zu

---

*) Ferd. Dümmlers Verlagsbuchhandlung, Berlin.

**) Des leichteren Verständnisses wegen sind die Figuren nur in ihren Fundamentalpunkten ausgeführt, aus denen sich dann die Teilung durch Halbieren leicht vollenden lässt.

*) $17\frac{1}{2} = 17{,}50$
$17\frac{5}{11} = 15{,}45$.

**) $\frac{8}{11} = 0{,}73$
$\frac{3}{4} = 0{,}75$

gross oder zu klein abgemessen wurde. Es ist darum auch hier das Mass für den Fehler y

$$y = \frac{p}{n} . d,$$

mithin im vorliegenden Beispiele $y = \frac{16}{11} d = 1\frac{5}{11} \times d$, wofür man ohne Nachteil $1\frac{1}{2} \times d$ setzen kann, da der Fehler in der Bestimmung von m Teilen — wenn ein solcher überhaupt noch erkennbar — nur sehr klein sein kann.

Auch hier deutet Fig. 11a, in grosser Übertreibung, den Vorgang. Es bezeichnet c den aus der ersten Abmessung bestimmten Teilpunkt, welcher also den ganzen Fehler ausdrückt; c′ enthält $\frac{5}{16}$ des Fehlers; das Stück cc′ bezeichnet den Unterschied beider fehlerhaft bestimmter Punkte, und c″ stellt endlich den richtigen Teilungspunkt dar.*)

Das Verfahren ist so genau, dass man zwei auf solche Weise geteilte Kreise beliebig auf einander legen kann, und dass dabei sämtliche Teilpunkte des einen Kreises auf die Teilpunkte des anderen fallen.

Ein gutes Augenmass ist imstande, einen nicht zu grossen Kreis sogar ohne Hilfe des Zirkels ziemlich genau durch blosse Schätzung einzuteilen.

Es ist darum vorteilhaft, wenn man einen Kreis auf Papier zeichnen und teilen will, die erste Abmessung von m Teilen nur nach dem Augenmass auszuführen, um unnötige Einstiche in das Papier zu vermeiden.**)

Der Annäherungssatz lässt sich auch auf die berüchtigte Dreiteilung des Winkels, überhaupt auf jede beliebige Bogenteilung anwenden, wie in meinem Buche gezeigt wird.

Das Verfahren ist in seiner praktischen Ausführung sogar dem strengen Verfahren weit überlegen. Niemand kann durch das strenge Verfahren z. B. ein Fünfeck zeichnen, weil die Aufgabe, eine gerade Linie durch 2 Punkte, ja nur durch einen Punkt zu ziehen, praktisch nicht genau ausführbar ist; dagegen ist die Teilung durch 5 = 4 + 1 ebenso leicht wie genau. Wer immer ein Sechseck durch 6maliges Auftragen des Halbmessers auf Papier gezeichnet hat, wird bemerkt haben, dass die Ausführung mit der Theorie nicht übereinstimmt. Einmal wird bei Abmessung des Halbmessers leicht ein kleiner Fehler gemacht, der sich beim Forttragen sechsfach vergrössert; dann sticht der Zirkel ein wenig in das Papier ein, oder ein wenig neben die Kreislinie und verändert dadurch das richtige Mass.

Dagegen erfolgt die Teilung befriedigend genau, wenn man den Kreis in 3 Teile teilt und 3 = 4 — 1 setzt. Der vielleicht ein wenig fehlerhaft gewesene Halbmesser wird dabei nur 2mal aufgetragen, nicht 6mal, wodurch sich der mögliche Fehler schon auf $\frac{1}{3}$ verringert. Nenne ich die Spitzen des Dreiecks 1, 2, 3, so halbiert man den überstumpfen Bogen zwischen 1 und 3 in 2, dann den überstumpfen Bogen zwischen 3 und 2 in 1 durch kreuzende Bogen. Ein etwaiger geringer Fehler bei 1 wird in der angezeigten Weise berichtigt.

Ebenso kann man das Siebeneck zeichnen, nicht etwa, wie es jetzt geschieht, durch 7maliges Auftragen der halben Sehne des Dreiecks***) wobei sich der beim Abmessen etwa begangene Fehler 7fach vergrössert, sondern indem man 7 = 8 — 1 setzt und, nachdem man die halbe Sehne des Dreiecks als das Mass von 1 aufgetragen hat, in der angezeigten Weise verfährt.

Es ist in vielen Fällen gleichgültig, ob man die Teilungsform n = p + m oder n = p′ — m′ wählt. Im allgemeinen ist diejenige Form zweckmässiger, wobei $\frac{p}{m}$ den grössten Quotienten giebt, weil dabei das durch Halbteilung von p erhaltene Mass von m, also auch der Fehler, kleiner wird. So ist z. B. bei 11 = 8 + 3 der Quotient $\frac{8}{3} = 2\frac{2}{3}$, dagegen bei 11 = 16 — 5 ist der Quotient $\frac{16}{5} = 3\frac{1}{5}$, mithin würde die Teilung durch die Form 11 = 16 — 5 etwas vorteilhafter sein.

Liegen die Teilungszahlen nahe an den Potenzen von 2, so ist nur eine der Teilungsformen anwendbar. So z. B. wird man setzen 29 = 32 — 3, dagegen 37 = 32 + 5, nicht aber 29 = 16 + 13, bezüglich 37 = 64 — 27.

Das angeführte Buch enthält neben anderen Teilungen des Kreises und Kreisbogens auch zwei Kreise von 10 cm Durchmesser in 359 Teile (Primzahl) eingeteilt, einmal durch die Form 359 = 256 + 103, das anderemal durch 359 = 512 — 153. Es liegt auf der Hand, dass eine solche Teilung durch 359maliges Übertragen des Masses von einem Teile (etwa 1 mm) unausführbar ist. Hätte man beim Abmessen nur um 0,01 des richtigen Masses, also um etwa 0,01 mm gefehlt, so würde der Fehler am Schlusse $3\frac{1}{2}$ Teilungen betragen haben.

Dass die Teilung des Kreises und Kreisbogens durch Annäherung, und der Annäherungssatz überhaupt, in die Planimetrie gehört, ebensogut wie die Teilung der geraden Linie und irgend ein anderer Satz, dieses bedarf keiner Ausführung. Dagegen könnte die archimedische Ermittelung von π ganz wohl den Schülern erspart bleiben, da sie durch bessere Methoden, die einer höheren Stufe des Unterrichtes angehören, längst ersetzt ist. Es kann unmöglich die Geistesbildung beeinträchtigen, würde aber das Interesse am Unterricht sehr erhöhen, wenn man sich entschliessen könnte, das Nützliche gegen das vollkommen Nutzlose einzutauschen.

*) Ich bemerke hier, dass $\frac{3\frac{1}{2}}{11} = \frac{7}{22}$ des Kreisumfanges die Länge des Halbmessers geben, denn es ist $\pi = 3{,}1416$ und $\frac{22}{7} = 3{,}1412$. Der Fehler liegt also in der vierten Dezimalstelle und verschwindet für den gewöhnlichen Gebrauch.

**) Es erscheint fast unbegreiflich, und wohl nur durch die vis inertiae, die Kraft des Beharrungsvermögens einigermassen erklärlich, dass auf den technischen Schulen noch immer das ungeschickte Verfahren gelehrt wird, den Kreis durch Probieren und Übertragen des fehlerhaften Masses auf einen verhältnismässig grösseren oder kleineren Kreis zu versuchen, nachdem mein Verfahren bereits seit 1864 (in Grunerts Archiv für Mathematik und Physik), also seit einem Vierteljahrhundert der Öffentlichkeit übergeben worden.

***) Sehne des Siebenecks = 0,86776
Halbe Sehne des Dreiecks = 0,86602
Unterschied = 0,00174.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

In der Absonderung liegt, wie wir wiederholt gesagt haben, viel Selbstsüchtiges; die wahre Heiligung beruht in dem Leben in der Gemeinde, deren Erlösung mit der meinigen verbunden sein muss. In dieser Beziehung haben die Mystiker ebenfalls ein Stück der via negationis überschlagen: sie vergassen auf ihrem Zuge die arme, leidende Menschheit, die ihnen nicht zu folgen vermochte.

In der protestantischen Mystik kommt der Mensch wieder zur Geltung. Jakob Böhme sucht das Welt- und Gottesbewusstsein zu versöhnen, überall schaut er Gott und seine Trinität; Schwedenborg aber, der seinen buchstäblichen, geistigen und geistlichen Sinn bei der Erklärung der Bibel dem Richard von St. Viktor*) entnahm, bevölkert alle Himmel mit geistigen und

*) Dieser rein kirchliche Mystiker, der die christlichen Lehren wissenschaftlich, d. h. philosophisch zu begründen suchte, sagt: Demütig ist, wer sich selbst verachtet, demütiger, der sich nicht scheut, verachtet zu werden, am demütigsten, der dieses wünscht. Er unterscheidet Meditation (Eindringen in die Verderbnis der eigenen Natur) und Kontemplation (Eindringen in Gottes Wesenheit). Wir wollen hier noch einige Aussprüche folgen lassen: „Durch die Furcht des Herrn wird der böse Wille in einen guten verwandelt. Reinige den Spiegel deiner Seele vom Staube der Erdenliebe, so erscheint allmählich in ihm die Klarheit göttlichen Lichtes und zuletzt ein unermesslicher Strahl ungewohnten Schauens.“ „Vom Willen hängt alles ab: Wolle Demut und Liebe und du hast sie, doch die Güte des Willens ist Gottes Gnade“, sagt Ruysbroek. „Die Demut schärft unsere inneren Sinne und lässt uns ein verachtetes und hartes Leben begehren. Die Grundlage christlichen Lebens ist die Demut. Diese ist eine innere und tiefe Beugung vor Gott. Ist sie von der Wahrheit erzeugt, so erscheint sie hell aber nicht warm, von der Liebe, hell und heiss. Die erste verachtet sich, kann aber die Verachtung anderer nicht ertragen; sie ist der Weg des Denkens. Die höchste Stufe der Demut ist, sich über das Lob betrüben. In der Ekstase, das heisst dem Schauen des Vollkommenen, sind Hören und Sehen eins. Die zuvorkommende Gnade wirkt den Schmerz über die Sünde, dann folgt die angenehm machende, aus der die Hinkehr des Willens zu Gott entsteht. Wir fühlen dann allmählich unser Geschaffenes in ein Ungeschaffenes sich versenken. Gottes Wille besiegt in uns die Kreaturliebe, aber noch nicht alle unordentlichen Neigungen. Wenn schlechte Bilder kommen, mache man ein Kreuz. Im Intellekt des Kontemplierenden spiegelt sich das Vollkommene.

geistlichen Menschen. Hier ist also von keinem Untergehen, sondern von einer Umwandelung des Menschen die Rede; das Verhältnis von Subjekt und Objekt bleibt bestehen.

Es hat etwas Erhabenes und Niederdrückendes zugleich, sich in die Schriften der Mystiker zu vertiefen. Welch eine Gottesfülle, welch eine Begeisterung, welch eine Innigkeit tritt uns hier entgegen, zugleich aber auch bisweilen eine bis an Vermessenheit streifende Kühnheit der Gedanken.

Ich bin das da ist, das da war und das da sein wird, niemand hat meine Hülle gelüftet, dies Wort ist das Problem der Mystiker. Wer die Hülle aber lüftet, der muss sterben; nicht aber den gemeinen Tod, sondern den irdischer Anschauung, dieweil er sich selbst stirbt.*)

Auch die Apologeten (Justin, Tatian, Tertullian) wollten, dass es gelte, die Menschheit in sich abzuthun, ein Leben ohne naturalistische Motive (Relationen) zu führen, welches allein durch das Erscheinen des Logos-Christus ermöglicht sei. Irenäus dachte sich die Erde als ein Purgatorium, auf welcher schliesslich nur ein kleiner Rest von Verdammten übrig bleibe; nach Origenes kommen alle Geister zu einer neuen Weltepoche zusammen. Die Qualen des Gewissens sind dem letzteren und Clemens von Alexandrien das Läuterungsfeuer der Hölle und der Logos-Christus die treibende Macht noch oben durch 7 Himmel.

In solchen Gedanken der alten Kirchenväter musste das Samenkorn der Mystik Wurzel schlagen. Es wuchs zu einem Baume heran, dessen Äste bis in den Himmel reichten, aber nur wenige können seine Früchte geniessen, nämlich nur die, so diesen hohen aber auch beschwerlichen Weg betreten.

Velle non discitur. Was die Mystiker lehren, muss erlebt sein. Wenngleich wir ihnen gern die Blüten lassen, so ist doch der Stamm des Baumes kräftig und echt.

Der Wille ist ihnen das Brennende, der Intellekt das Medium der Erlösung durch Meditation und Kontemplation, die Gnade, so in Christo zur Offenbarung gekommen, das Wirkende im Intellekt.

Der Müller vernimmt nicht seine Mühle, der Friseur riecht nicht seinen Laden, der Schuster nicht seine Handwerksstube: der gebundene Intellekt erkennt nicht die Qualität seines Dienstherrn, des Willens, bis die Gnade ihn erfasst hat.

„Wer diese Predigt hat verstanden", sagt Eckhard, „dem gönne ichs wohl. Wenn hie niemand gewesen, ich müsst sie diesem Stocke gepredigt haben. Es seind etliche arme Leut, die kehren wieder heim und sprechen: Ich will sitzen auf meiner Statt und essen mein Brot und dienen Gott. Ich spreche bei der ewigen Wahrheit, dass diese Leute verirret müssen bleiben, noch nimmer erfolgen noch erkriegen, das die andern gewinnen, die Gott nachfolgen in Armut und Elendigkeit."

Einfach, ja, fast kindlich ist die Sprache der altdeutschen Mystiker, hoch ihr Ideenflug, tief ihr Empfinden. Hegel, Fichte, Schelling haben ihnen vieles entlehnt, die Macht ihrer Sprache aber fanden sie nicht, denn sie vermählt sich nur mit dem Originalgedanken.**)

Wenn man einen Richard von St. Viktor, Ruysbroek, Eckhard, Suso, Tauler liest, wird man an dem Fortschritte der Menschheit irre, insbesondere aber an dem sittlichen. Auch Goethe scheint dieser Ansicht am Abende seines Lebens gewesen zu sein.

„Klüger und vorsichtiger wird die Menschheit werden", sagte er zu Eckermann, „aber besser, glücklicher und thatkräftiger nicht. Ich sehe die Zeit kommen, dass Gott keine Freude mehr an ihr hat und er abermals alles zusammenschlagen muss zu einer verjüngten Schöpfung."

„Die Welt bleibt immer dieselbe."

„Ich hätte", sagt er an einer anderen Stelle, „die Erbärmlichkeit der Menschen nie so kennen gelernt, wenn ich mich nicht durch meine naturwissenschaftlichen Bestrebungen an ihnen versucht hätte. Da aber sah ich, dass den meisten die Wissenschaft nur etwas ist, insofern sie davon leben, und dass sie sogar den Irrtum vergöttern, wenn sie davon ihre Existenz haben." In seinen „Maximen und Reflexion" treffen wir sogar die Worte: „Die empirisch sittliche Welt besteht grösstenteils nur aus bösem Willen und Neid".

Schliessen wir diesen Abschnitt mit Goethes Worten in dessen Wanderjahren über das Christentum.

„Es ist das Letzte", so sagt er, „wozu die Menschheit gelangen konnte und musste. Aber was gehörte dazu, die Erde nicht allein unter sich liegen zu lassen und sich auf einen höheren Geburtsort zu berufen, sondern auch Niedrigkeit und Armut, Spott und Verachtung, Schmach und Elend, Leiden und Tod als göttlich anzuerkennen, ja Sünde selbst und Verbrechen nicht als Hindernisse, sondern als Fördernisse des Heiligen zu verehren und lieb zu gewinnen. Hiervon finden sich zwar Spuren durch alle Zeiten, aber Spur ist nicht Ziel, und da dieses einmal erreicht ist, kann die Menschheit nicht wieder zurück, und man darf sagen, dass die christliche Religion, da sie einmal erschienen ist, nicht wieder verschwinden kann."

Ja, so möchten wir mit dem Altmeister deutscher Dichtung, zu dessen Sprachgewaltigkeit die Meister deutscher Mystik beigetragen haben, reden:

Wär nicht das Auge sonnenhaft,
Die Sonne könnt es nie erblicken;
Läg nicht in uns des Gottes eigne Kraft
Wie könnt uns Göttliches entzücken?
Teilnehmend führen gute Geister,
Gelinde leitend, höchste Meister,
Zu dem, der alles schuf und schafft.

(Fortsetzung folgt.)

*) Parceque la mort a vaincu la mort, celui, qui a souffert la première mort, negoutera plus la seconde mort, sagt Mad. Guizot. Tod, wo ist dein Stachel, Hölle, wo ist dein Sieg! Gott sei Dank, der uns den Sieg gegeben hat durch unseren Herrn Jesum Christum.

**) Man vergleiche folgenden Satz der Schreibweise neuerer Philosophie mit der Darstellung eines Eckhard: „Indem Leibniz dem pluralistischen Individualismus zum Rechte verhelfen wollte, überspannte er denselben in seiner Monadenlehre aus einem relativen, phänomenalen in einen absoluten, ontologischen, substantiellen Pluralismus."

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Dresden.** (Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an sächsischen Realgymnasien und Realschulen.) Da in diesem Jahre eine Versammlung des sächsischen Realschulmännervereins nicht stattfindet, so laden wir zur Erledigung der in § 10 unserer Satzungen der Generalversammlung vorbehaltenen Geschäfte unsere geehrten Vertrauensmänner und Mitglieder zu der

Sonnabend, den 15. Juni d. J. in Dresden

stattfindenden Generalversammlung unter Hinweis auf die untenstehende Tagesordnung und mit der Bitte um zahlreiches Erscheinen hierdurch ein.

In diesem Jahre beginnt satzungsgemäss bereits die Verpflichtung der Kasse zur Auszahlung von Unterstützungen an 2 Witwen und 4 Waisen, und jedes folgende Jahr wird sich voraussichtlich diese Verpflichtung erhöhen. Es ist daher durchaus notwendig, dass für ein stärkeres Anwachsen des Stammvermögens durch Vermehrung der Mitgliederzahl und durch ausserordentliche Zuwendungen gesorgt werde. Wir ersuchen daher unsere geehrten Vertrauensmänner dringend, viel mehr, als dies bis jetzt geschehen ist, neue Mitglieder anzuwerben, namentlich neuangestellte oder ständig gewordene Amtsgenossen auf die Vorteile rechtzeitigen Eintritts in die Kasse aufmerksam machen zu wollen, sowie auch in weiteren Kreisen das Interesse für die Kasse zu erregen und immer wach zu erhalten.

Wir bemerken zugleich, dass es zweckmässig sein wird, kleinere Beträge von ausserordentlichen Zuwendungen mit ausdrücklicher Bestimmung für die Unterstützungsrücklage zu versehen; denn dieselbe hat den Zweck, die Schwankungen in den Unterstützungsbeträgen aufeinanderfolgender Jahre nach Möglichkeit zu verringern, und bedarf daher ebenfalls einer Verstärkung.

Tagesordnung

für die fünfte Generalversammlung der Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an sächsischen Realgymnasien und Realschulen, Sonnabend, den 15. Juni 1889 vormittags 10 Uhr in der Annenschule zu Dresden-A.

1. Eingänge und Mitteilungen.
2. Entgegennahme der Jahresrechnung des Kassierers.
3. Bericht des Aufsichtsrates, bez. Richtigsprechung der Jahresrechnung.
4. Vorlegung des Verteilungsplanes der im laufenden Jahre zu gewährenden Unterstützungen (Berichterstatter: Der Kassierer).
5. Antrag des Vorstandes auf Abänderung von § 2 Absatz 1 der Satzungen: a. Statt „Realgymnasien und Realschulen" zu setzen: „höheren Schulen" und b. den bisherigen Namen der Kasse abzuändern in „Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an höheren Schulen Sachsens" (Berichterstatter: Prof. Besser.)

6. Ergänzungswahl des Vorstandes für die satzungsgemäss ausscheidenden Herren Dr. Kell, Dr. Unbescheid und Dr. Welte.
7. Wahl des Aufsichtsrates.
8. Etwaige Anträge aus der Mitte der Versammlung.

Dresden, den 15. Mai 1889.

Mit brüderlichem Grusse
Der Vorstand der Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an sächsischen Realgymnasien und Realschulen.

Dr. M. Welte, d. Z. Vorsitzender. Dr. Henke, d. Z. Schriftführer.

Ausgeschieden aus der Kasse: Oberlehrer Dr. Th. Herrmann-Dresden-A. †.
Eingetreten in die Kasse: Die Oberlehrer Dr. Gühne-Dresden-N. und Ritter-Döbeln.
Zahl der Mitglieder: 137. Stammvermögen: 4018 M.

= **Leipzig.** (Pflanzenwachstum auf Krakatau.) Die Insel Krakatau, etwa 20 Meilen von Java und Sumatra entfernt, ist im Jahre 1883 von einem vulkanischen Ausbruche heimgesucht worden, der alles Lebende zerstörte und die Insel selbst wesentlich veränderte. Der Direktor des botanischen Gartens in Buitenzorg, Treub, hat drei Jahre nach diesem berühmten Ausbruche die Insel besucht und gefunden, dass sie in Form eines vereinzelten Berges bis zu ungefähr 2500 Fuss aus dem Meere emporstieg. Merkwürdigerweise fand Treub die Insel bereits mit einer neuen Vegetation bedeckt, und zwar eine besondere Flora am Strande, eine andere im Innern der Insel auf dem Berge selbst; Strandflora und Bergflora haben nur zwei Arten mit einander gemeinsam. Von der früheren Flora, welche sich vor Ausbruch des Vulkans auf der Insel befand, kann diese Flora unmöglich herstammen, denn die ganze Insel wurde von dem Gipfel bis unter die Meeresfläche durch den Ausbruch mit einer Schicht von Asche und glühenden Bimssteinen bedeckt — einer Schicht, die zwischen 1 m und 60 m Mächtigkeit hat. Die Keime der neuen Pflanzenwelt können also nur von aussen her durch Wind und Wasser zugeführt worden sein. In der That gehören alle am Strande gefundenen Pflanzen und Samen — mit Ausnahme einer javanischen Grasart — zu denjenigen Gewächsen, welche neu aufgetauchte Koralleninseln in der ersten Zeit beleben. Aber die Bergflora bietet etwas Besonderes, insofern sich dort nicht weniger als elf Arten Farnen in reicher Entwickelung finden. Treub sagt sogar geradezu: „Drei Jahre nach dem vulkanischen Ausbruche besteht die neueste Flora von Krakatau fast einzig und allein aus Farnen. Die Phanerogamen finden sich nur vereinzelt hier und da an der Küste und auf dem Berge.“ Auch die wenigen Phanerogamen bieten etwas Bemerkenswertes, da auf dem Berge vier Kompositen wachsen — Wollastonia, eine Art Senecio (Kreuzkraut) und zwei Arten von Coryza (Dürrwurz) — die offenbar vom Winde zugeführt sind, während man sonst allgemein annimmt, dass Kompositen niemals über das Meer kommen, auch wenn das Meer von geringerer Breite ist. Die Hauptsache bleibt aber der Reichtum an Farnkräutern. Augenscheinlich müssen sie den Boden für die später kommenden Phanerogamen vorbereiten. Allein wie konnten sie selbst auf diesem denkbar dürrsten Boden von vulkanischer Asche und Bimsstein aufkommen? Auch dieses Rätsel löste sich bei genauer Untersuchung, — der Boden war nämlich fast überall mit schleimigen, blaugrünen oder grünen Algenschichten überzogen. In diesen Schichten konnten die Sporen der Farne Keimfäden treiben und sich weiter entwickeln. Die Algen bereiten also den Boden für die Farne, diese hingegen für die Phanerogamen. Letztere aber verdrängen durch ihre Entwickelung wiederum die Farne. Wenn nun der Insel keine Samen von solchen Phanerogamen zugeführt werden, die in grösserer Höhe lebensfähig sind, so wird die Phanerogamen-Flora mit der Zeit nur bis zu einer gewissen Höhe des Berges hinansteigen, der Gipfel aber für alle Zeiten den Farnkräutern und vielleicht einigen Lykopodien vorbehalten bleiben, — gerade so, wie wir es gegenwärtig auf den Inseln Juan Fernandez und Ascension finden.

⊗ **Leipzig.** (Knaben-Handarbeit.) Unsere Schülerwerkstatt wurde durch den Besuch des Prof. Dr. theol. et phil. Hofmann mit seinem akademisch-pädagogischen Seminar beehrt. Die Studierenden nahmen eingehend Kenntnis von den Einrichtungen der Schülerwerkstatt, und am Schlusse sprach Prof. Dr. Hofmann Worte hoher Anerkennung und Freude über das Gesehene, sowie das Versprechen aus, den Besuch mit den künftigen Mitgliedern seines Seminars wiederholen zu wollen. — Wie weit sich die Kreise der deutschen Bewegung für den Arbeitsunterricht bereits ziehen, davon legt der Umstand Zeugnis ab, dass bei der Lehrerbildungsanstalt des Deutschen Vereins für Knabenhandarbeit eine Anmeldung aus Jerusalem eingegangen ist. Anfang Mai machte sich von dort ein am syrischen Waisenhause angestellter deutscher Lehrer auf den Weg, um am Julikursus des Handfertigkeitsseminars teilnehmen zu können. Anfragen und Meldungen geben hier so zahlreich ein, dass voraussichtlich die vorhandenen Unterrichtsräume nicht ausreichen werden und man sich schon jetzt mit dem Gedanken an die Zuhilfenahme noch anderer Werkstätten vertraut macht.

+ **Köln.** (Eine Verfügung), betreffend den Unterricht an den höheren Mädchenschulen, hat die hiesige königliche Regierung erlassen, wonach die sämtlichen Vorsteher und Vorsteherinnen dieser Schulen angewiesen sind, die Unterrichtsziele zu beschränken und namentlich auf dem Gebiete der Litteraturgeschichte und des Aufsatzes massvolle Grenzen einzuhalten. Es wird in dieser Verfügung noch darauf hingewiesen, dass in der Litteraturgeschichte manchmal die naturgemäss gezogenen Schranken überschritten und den Schülerinnen Sachen vorgeführt würden, für welche ihnen die Vorbildung und die Reife des Urteils mangele. Auch bei den Aufsatzübungen finde eine Überspannung des Zieles und der Kräfte statt, wenn Themata zur Ausarbeitung gegeben würden, welche ganz ausserhalb des Gesichtskreises der Schülerinnen lägen. Es werde noch immer zu wenig beachtet, dass diese Übungen nur den Zweck hätten, die Schülerinnen zu einer formell richtigen und gewandten Darstellung bekannter Stoffe zu befähigen, und dass die Unterrichtsmethode elementar bleiben müsse.

[§] **Elbing.** (Verein von Lehrern höherer Mädchenschulen für Ost- und Westpreussen und Posen.) Die zweite Hauptversammlung des Vereins von Lehrern höherer Mädchenschulen für Ost- und Westpreussen und Posen wird in den diesjährigen Pfingsttagen hierorts abgehalten werden. Direktor Dr. Neumann wird über die Lehrerinnenfrage, Direktor Willms-Tilsit über die Frage sprechen: „Welche Schritte sind zu thun, um den wohlorganisierten öffentlichen höheren Mädchenschulen die ihnen gebührende Stellung im preussischen Unterrichtswesen zu verschaffen?“

** **Halle a. S.** (Über den Wert der ungeteilten Schulzeit) spricht sich der Jahresbericht des Gymnasiums aus. Die gehegten Befürchtungen, dass die Schüler der unteren und mittleren Klassen die freien Nachmittage nicht angemessen verwenden würden, die Disziplin Schaden leiden könnte und der fünfstündige Unterricht die Schüler zu sehr anstrenge, haben sich nach diesem Bericht als nicht begründet erwiesen.

⤫ **Luxemburg.** (Deutschtum und Franzosentum) betitelt sich eine neuerdings erschienene Schrift, in welcher scheinbar die Luxemburger gegen Frankreich gestimmt und für das Reich gewonnen werden sollen. Darüber lässt sich das „Luxemburger Wort“, Organ der klerikalen Partei im Lande, folgendermassen aus: „Dass wir unserer Abstammung gemäss zum deutschen Stamme gehören und wir folglich die deutsche Sprache als unsere Muttersprache ehren, lieben und pflegen sollen, damit sind wir vollkommen einverstanden. Wenn unser Blatt im Jahre 1865 unsere französische Verwaltungssprache eine historische Marotte oder Narrenkappe nannte, so unterschreiben wir das Urteil auch noch heute. Unsere Minister, Deputierten, Richter, Advokaten, Notare, Gerichtsvollzieher etc. sollten, wie dies unsere Geistlichen thun, deutsch zum Volke reden und nicht in einer Sprache, die es nicht versteht. Die französische Sprache, diese Zwangsjacke unserer Primärschulen, sollte aus denselben entfernt werden, wenigstens bis zu den beiden letzten Schuljahren. Man frage unsere Lehrer, man befrage die bewährtesten Pädagogen einmal. Das „Französischparlieren“ gehört, wir wissen das, heutzutage insbesondere in unserer Hauptstadt zum sogenannten „guten Ton“. Ja, es ist soweit gekommen, dass manche Beamten die hochdeutsche Sprache weder richtig sprechen noch schreiben können; gewiss eine traurige, beklagenswerte Erscheinung. Wenn unser Herzog-Regent und späterer Grossherzog es sich zur Aufgabe gemacht hätte, der deutschen Sprache in unserem Lande wiederum zu ihrem vollen, ihr gebührenden Rechte zu verhelfen, so könnten wir Se. Hoheit zu dieser Aufgabe nur beglückwünschen. Wenn man aber etwa wähnt, wir Luxemburger müssten, weil wir die deutsche Sprache als unsere Muttersprache reden und schreiben, unsere Arme sehnsüchtig nach Deutschland hinüberstrecken, um allda ein Mitglied der grossen Familie zu werden, dann ist man gewaltig auf dem Holzwege. Nein, wir deutschredenden und deutschreibenden Luxemburger wollen eben neutrale Luxemburger und nur Luxemburger bleiben. Wir halten es heute und immerdar mit jenen hochherzigen und goldenen Worten unseres neuen Herrschers: „Mir welle bleiwen, wat mir sin“.

Offene Lehrerstellen.

Marienwerder W.-Pr. An der hiesigen höheren Töchterschule ist zum 1. Juli cr. die Stelle eines wissenschaftlichen Lehrers zu besetzen. Erwünscht ist die Befähigung in Deutsch für alle und in Religion wenigstens für die mittleren Klassen eines Gymnasiums. Mit der Schule ist ein Privat-Lehrerinnen-Seminar verbunden, an welchem der jetzige Inhaber der Stelle ebenfalls Unterricht erteilt. Meldungen unter Beifügung eines kurzen Lebenslaufes und beglaubigter Zeugnisabschriften sind an die Schuldeputation zu richten. Gehalt 1800 M.

Briefkasten.

Dr. J. in R. Besten Dank für Zusendung. Kam für diese Nummer etwas zu spät. — Dr. M. W. in Dr. Ihre geehrte Mitteilung kam leider ebenfalls für diese Nummer zu spät in unsere Hände, nämlich am Dienstag. Kleine Notizen können dann noch Aufnahme finden. Doch sind die Spalten schon umbrochen, weil Mittwoch fertig gedruckt werden muss. So kann erst die nächste Nummer Ihren geschätzen Beitrag bringen. — B. F. in B. Sie meinen, Professor Vaihinger habe in seinem Vortrage „Naturforschung und Schule“ die Preyerschen Gedankengänge kalt gestellt, indem er sich selbst auf den Boden der Entwickelungstheorie gestellt habe. Diese Meinung konnte in Ihnen nur erweckt werden, weil Sie selbst — ich sage Ihnen da ja keine Beleidigung — nicht Naturwissenschaftler von Fach sind, ebensowenig wie der Herr Vaihinger. Das ist ja vielmehr ein ganz kostbarer Witz, wie dieser Herr glaubt, das biogenetische Gesetz verstehen zu müssen. Nachzuweisen, was ihm da passiert, dazu dürfte im Briefkasten der Raum etwas zu knapp sein. Die Vaihingersche Ausarbeitung soll demnächst einmal besonders für sich unter die Lupe genommen werden. — Dr. R. S. Einige Kürzungen, besonders in den etwas leidenschaftlich gehaltenen Partien, werden Sie uns natürlich gern erlauben.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 23. — **Leipzig,** den 7. Juni 1889. — 18. Jahrgang.

Die Geographie in der höheren Mädchenschule.

Vortrag, gehalten im württemb. Zweigverein für das höhere Mädchenschulwesen

von J. G. Mailänder,
Rektor der städt. höheren Mädchenschule in Schw. Hall.

(Fortsetzung.)

Wie ist aber nun die Verbindung der Geographie mit den genannten Fächern zu denken? Wir sprechen in derselben wohl von der geographischen Verteilung der Pflanzen- und Tierwelt, sowie der geognostischen Beschaffenheit der Länder, aber wir beschreiben nicht den Nil, wenn wir vom Nilkrokodil sprechen. In der Physik sprechen wir bei der Lehre vom Wasser wohl von der Hydrostatik und Hydrodynamik, aber nicht von dem Einfluss derselben auf die Natur und das Menschenleben. Dasselbe ist der Fall bei der Wärme, bei der Lehre vom Licht etc; während also in der Physik die Gesetze hierüber entwickelt werden, hat die physikalische Geographie den Einfluss auf Natur und Menschen nachzuweisen.

In der Geschichte betrachten wir wohl z. B. Griechenland, Italien etc., ehe wir mit der griechischen oder römischen Geschichte beginnen, aber nur nach seinen historischen Beziehungen; bei der Geographie nehmen wir wohl hier und da Geschichte voraus, soweit es zum Verständnis der historischen Einteilung, die wir mit Ausnahme des engeren Vaterlandes überall durchführen etc. etc., dienlich ist, aber durchaus nicht die ganze Geschichte des Landes. „Wir müssen also", um mit Prange zu reden, „besprechen, was geographisch den Gang der Geschichte bestimmt und erläutert, und was geschichtlich die Wechselwirkung geographischer Elemente erklärt." Darum: „Menge sie nicht, trenne sie nicht!"

Besonders hat man sich aber auch zu hüten, in dem geographischen Unterricht alle möglichen Notizen aus anderen Gebieten hereinzuziehen, die meist aus dem Unterricht hinausführen. Dadurch giebt man entweder sich selbst oder aber dem Fache ein Armutszeugnis; der Unterricht wird zur Unterhaltung, und statt die Aufmerksamkeit zu fixieren, wird sie abgelenkt und geschwächt. Zu was soll es dienen, wenn z. B. bei Magdeburg Otto v. Guerike als Erfinder der Luftpumpe genannt wird? Die Mädchen haben diesen Apparat in der Physik noch nicht besprochen, und deshalb kommt der Lehrer schliesslich auf den Luftdruck und auf die Magdeburger Halbkugeln; er erzählt deren Vorführung vor dem Kaiser, und so kommt er von einem aufs andere, nur nicht mehr an die Geographie. Ritter und seine Anhänger sind deshalb gegen alle derartigen Notizen. Pütz z. B. bringt nur solche Bemerkungen, die sich aus der physischen Beschaffenheit des Landes, der Lage eines Ortes etc. ergeben.

So sind die Ebenen, Schlachtfelder, die Pässe vielumstrittene Übergangsstrassen, die Flüsse Stützpunkte für Armeen, Vermittler des Verkehrs, einzelne Städte durch ihre Lage Zentralpunkte des Weltverkehrs etc. Daniel bringt in seinem Leitfaden verschiedene Notizen, allerdings mit besonderem Geschick zusammengestellt. Beim geographischen Unterricht ist es das Einfachste wenn man die Schüler das, was sie von einer Stadt etc. etwa aus den übrigen Fächern, namentlich der Geschichte wissen, sagen lässt, ohne weiter darauf einzugehen; was sie noch nicht wissen, wird auch nicht gesagt. Zahlen dürfen zur Vergleichung natürlich nicht fehlen, sind aber nur von den grössten Städten, Bergen etc. abgerundet zu lernen und möglichst ins Verhältnis zu setzen, wie: die mittlere Kammhöhe der Andes = $1^1/_2$ mal die der Alpen, die des Himalaja = $1^1/_2$ mal die der Alpen etc.

4. Wie alles mit der Heimat verglichen werden soll, so muss auch das Einzelne in Beziehung zum Einzelnen und Ganzen gesetzt werden. Kant sagt: „Wenn jede einzelne Vorstellung, der anderen ganz fremd, gleichsam isoliert und von dieser getrennt wäre, so würde niemals so etwas wie Erkenntnis entspringen, welches ein Ganzes verglichener und verknüpfter Vorstellungen ist."

Wenn wir also z. B. die Niederlande nehmen, so werden wir dabei eine Vergleichung mit dem vorherbesprochenen Belgien in Beziehung auf Grösse, Wassergrenzen, Flussläufe, Oberflächenform, Bevölkerungsdichtigkeit, Abstammung, Konfession, Beschäftigung der Bewohner, Grösse der Städte machen, aber ebenso die Niederlande als das tiefgelegenste, wasserreichste Land, dessen Handel und Schiffahrt und dessen Kolonien nach den englischen die bedeutendsten sind, bezeichnen.

Indes nicht bloss in der Ferne liegen die vergleichenden Objekte. „Soll vielmehr die Erdkunde nach den Ideen Ritters und Humboldts Gemeingut der Schüler werden", sagt Gerster, „so muss die Rittersche Wissenschaft zuerst im Einzellande, im Vaterlande Boden fassen und da bestmöglichst durchgeführt werden." Und Trunk sagt in seiner Schrift: Über die Anschaulichkeit des geographischen Unterrichtes: „Der Unterricht in der Heimatkunde darf sich nicht damit begnügen, die geographischen Gebilde nacheinander aufzuzählen, sondern er muss auch darauf ausgehen, die Wechselbeziehung derselben unter einander soviel als möglich erkennen und diese Erkenntnisse von den Schülern selbst auffassen zu lassen. Die Schüler müssen schon auf dieser Stufe zur Erkenntnis des Kausalzusammenhanges der geographischen Verhältnisse gebracht werden und alle Erkenntnis auf dem Wege der Anschauung gewinnen. Überhaupt muss schon der Unterricht in der Heimatkunde die Selbstthätigkeit der Schüler in hohem Grade in Anspruch nehmen". Also nicht erst auf der Oberstufe soll die vergleichende Methode den Nachtisch bilden, wenn die Schüler bis dorthin nie ans Denken gewöhnt wurden, schon die Heimat bietet so viele „Warum?", die auch der Schüler der Mittelstufe, auf Anschauung gestützt, mit „Weil!" beantworten kann.

Wer freilich in der Heimatkunde nur Grenzen, Grösse, Gebirge, Flüsse etc. in altüblichem Schlendrian durchnimmt und, weil gar kein Interesse für die Sache sich einstellen will, auch noch einiges von der Geschichte der Stadt zum besten giebt, das und jenes auf dem Plane zeigen lässt, wer ferner mit dem Berliner Normalplan dieselbe „in Form von Sprechübungen" behandelt, der darf sich nicht wundern, wenn das Resultat unge-

führ das gleiche ist, wie bei dem eindressierten Sohne Götz v. Berlichingens, mit dessen gedankenlosem Geplapper eine vornehmlich sprachlichen Zwecken dienende Heimatkunde trefflich gekennzeichnet wird, wenn Schülerinnen und Lehrer an dem Fache fast erliegen. Eine richtig gegebene Geographie hat von der Heimatkunde an nicht nur auf durch Anschauung und sprachliche Übung behandelte Formenlehre, nicht nur auf Entstehung und Verständnis der Karte, sondern vor allem auf die Verwertung dieser beiden zu extensiver und intensiver Vergleichung ihr Augenmerk zu richten. Jeder Lehrer hat deshalb seine Heimat in vergleichender Weise zu bearbeiten, dann wird er erst selbst sehen, wie viele Gelegenheiten sich dabei zu einem geistbildenden Unterricht darbieten. So können wir Württemberger z. B. den Schwarzwald und die schwäbische Alb, Niederschwaben und Oberschwaben, den nördlichen und südlichen Gürtel Oberschwabens, das Plateau im Osten und Westen des Rheins, das Fils- und Rems-, Kocher- und Jagstthal (Parallelthäler mit Bifurkation), das Plateau der Alb und Oberschwaben, die Flüsse der Alb auf der Donau- und auf der Neckarseite, einzelne Städte vergleichen etc. Allerdings erfordert ein derartiger Unterricht eine gewisse Reife des Geistes; und es ist deshalb verfehlt, denselben zu bald zu beginnen, wie z. B. in Bayern schon im 2. und 3. Schuljahr. Vor dem 4. Schuljahr kann auf keinen richtigen Erfolg gerechnet werden.

5. Es ist notwendig, dass das streng gesichtete Material jedes zu besprechenden Teiles logisch geordnet nach immer wiederkehrenden Gesichtspunkten behandelt wird; es muss also bei der Behandlung eine feststehende Disposition zu Grunde gelegt werden, wie wir in der Naturkunde nach bestimmten Punkten unterrichten und abfragen. Aber bei dieser Disposition muss das Folgende sich auf das Vorhergehende stützen und aus diesem in schönster Folge hervorgehen. Der Gang ist etwa folgender: Lage (geographische Breite, insulare Lage, Lage anderen Ländern gegenüber etc.), Grenzen (natürliche und politische), wagerechte Gliederung (Flächeninhalt, Verhältnis von Länge und Breite, Küstenentwickelung), senkrechte Gliederung (Einfluss auf Bewässerung, auf das Klima, Pflanzen und Tierwelt, geognostische Verhältnisse, Einfluss auf dass leibliche und geistige Leben seiner Bewohner). Aus dem Bisherigen folgt dann die Bewässerung (nicht umgekehrt), wobei das gefrorene (Wirkung bei Gletschern etc.), das fliessende (Bedeutung im Haushalt der Natur und für das Leben des Menschen) und das stehende Wasser (Arten der Seen, Meer und seine Bedeutung) besprochen wird. Das Klima ergiebt sich aus der Lage, der senk- und wagerechten Gliederung und Bewässerung und umfasst die Wärme, Winde, Regen und Lichtstärke. Mit diesem ist aber die Pflanzen- und Tierwelt aufs innigste verknüpft; nur der Mensch, von dem Thukydides sagt: „das Land hat nicht den Menschen, sondern der Mensch hat das Land", wirkt auf sämtliche geographische Elemente, durch die er auf niederer Stufe der Entwickelung beeinflusst wird, zurück. Er verändert die geographische Lage der Erdräume durch Einwanderung und Urbarmachung, gewinnt dem Wasser festes Land für Ackerbau und Viehzucht ab, gräbt durch Bergbau die Erde um, schafft Bahnen für den Handel über und durch Gebirge und in den Ebenen, giebt den Gewässern ihre Richtung, verbindet sie durch Kanäle und stellt alles in den Dienst der Industrie; er verändert durch dies das Klima des Landes, führt Pflanzen und Tiere ein, rottet andere aus. Aber indem er das Land kultiviert, wird er selbst auf höhere Stufen der Kultur geführt; Städte erstehen, Kunst und Wissenschaft, Regierungsformen und Religion erleiden eine Umwandelung.

6. Bei all diesem Unterricht darf aber nicht hauptsächlich vorgetragen werden, sondern es ist die heuristisch-entwickelnde Methode anzuwenden. Alles was der Schüler schon weiss, was er durch Vergleichung mit dem bisher Besprochenen sagen, was er von der Karte ablesen kann, soll durchaus nicht der Lehrer der Kürze wegen selbst sagen, sondern die Schülerin. Bespricht man z. B. einen Fluss, so muss der Ursprung, die Haupt- und Nebenrichtungen, Mündung, rechte und linke Nebenflüsse, die den Fluss begleitenden Gebirge und die Städte angegeben werden. Oder bei einem Lande muss sie Lage, Grenzen, wage- und senkrechte Gliederung, Flüsse, Einteilung und Städte selbst finden, und auf Klima, Bevölkerung (Dichtigkeit nach der Karte und Abstammung nach dem Namen), Beschäftigung etc. wird sie durch Fragen des Lehrers geleitet. Natürlich, wenn Verhältnisse zur Sprache kommen, die der Schüler nicht selbst finden kann, ist die akroamatische Lehrweise am Platze. Viel wird erreicht, wenn der Lehrer hierbei frei vorträgt und nicht etwa den Leitfaden erklärt und vervollständigt. Besondere Sorgfalt ist dabei auf die Behandlung der geographischen Namen, ihre Aussprache, Schreibung, und wo es Wert hat, Erklärung zu legen. Die Geographie kann nun einmal der Namen nicht enthehren und muss daher das Gedächtnis in bedeutender Weise in Anspruch nehmen. Es gilt deshalb da, wo es möglich ist, Erleichterungen zu verschaffen durch Zerlegung und Erklärung zutreffender Bezeichnungen und Namen. Zudem erregt es bei den Schülerinnen lebhaftes Interesse, zu erfahren, was sie mit den oft zungenbrechenden Namen zu bezeichnen haben, z. B. Popokatepetl; eben damit wird aber wieder wesentlich das Verständnis für die Geographie gefördert. So übersetzen wir „Furka" = Gabel und schliessen daran die Strophe: Zwei Zinken ragen etc.; Pe heisst im Chinesischen Nord, Nan = Süd, daher Peking = nördliche, Nanking = südliche Hauptstadt, Peling = nördliches, Nanling = südliches Gebirge. Nedsched = Hochland, Mesopotamien = Land zwischen 2 Flüssen. Guardafui = hütet euch! (vor dem gefährlichen Kap), Coblenz von Confluentes = Zusammenfluss (von Lahn und Mosel mit dem Rhein), Interlaken = zwischen den Seen. Oder es lässt sich oft ungesucht an einzelne Namen die Vegetation, das Klima, die Lage etc. anschliessen; z. B. Granada = Heimat des Granatapfels, Buenos Ayres = die guten Lüfte, Bombay = gute Bai (an der Westseite Vorderindiens gegenüber den schlechten Häfen an der Coromandelküste), Valparaiso = Thal des Paradieses, Sofala = Niederland (in Ostafrika), in dem nördlich davon die Suaheli = Niederlandsbewohner wohnen. Selbstverständlich handelt es sich nicht um Erklärung aller Namen und damit einer Unterstützung der Vielwisserei, sondern nur um Namen, durch deren Erklärung der Schülerin auch wirklich ein Nutzen erwächst.

(Schluss folgt.)

Ein Wahrheits-Verkündiger.

Die dem jetzigen System unseres höheren Schulwesens feindliche Bewegung — schreibt der „Fränkische Kurier" — welche unaufhaltsam weiter greift, wird bekanntlich von den Lobrednern der sogenannten humanistischen Bildung gern als das Produkt einer nervös überreizten Zeit und einer skandalsüchtigen Presse hingestellt, ja auch als bedeutungslose künstliche Mache von sensationsbedürftigen Zeitungsreportern und berufsmässigen Nörglern an allem Bestehenden erklärt. Mit dieser bequemen Auffassung steht in Bedenken erregendem Widerstreit der Umstand, dass unter den klassischen Philologen selbst der unbedingte Glaube an die Richtigkeit der Wege, die unsere gymnasiale Bildung wandelt, nach und nach ins Wanken kommt und die Desertion bereits die Reihen der Klassizisten von Profession zu lichten beginnt. Soeben hat ein solcher Deserteur, der lange den bergeversetzenden Glauben an die sühnende und heiligende Kraft der klassischen Studien voll und ganz geteilt hatte und, wie er selbst sagt, noch vor etwa 7 Jahren mit einigem Rechte zu den Fanatikern des Klassizismus gerechnet werden konnte, im Verlag von Otto Salle in Braunschweig eine sehr beherzigenswerte Schrift, betitelt: „Unser Gymnasialunterricht" (Preis 60 Pf.), veröffentlicht. Dass er es unter dem Pseudonym „Alethagoras, Gymnasiallehrer", gethan, geschah wohl aus dem Grunde, weil er wusste, wie sehr auch von den Philologen Voltaires Bemerkung über die Theologen gelte, dass nämlich, wer ihren Zorn errege, in ihren Augen Gott beleidigt habe.

Der erste Teil der Schrift, deren Lektüre wir Interessenten, Freunden wie Gegnern der Reformbewegung, aufs wärmste empfehlen, behandelt „die angebliche Unentbehrlichkeit der klassischen Studien als Bildungsmittel der Jugend". Vor allem wird hier die masslose Übertreibung beleuchtet, die in der herkömmlichen Phrase liegt, dass „unsere Kultur auf der Kultur der alten Welt fusse" und deswegen wahre Bildung nur durch die Werke der Griechen und Lateiner hindurch erworben werden könne. Sodann werden die alten Schriftsteller, die heute auf dem Gymnasium gelesen werden, vom Gesichtspunkte ihres

Brauchbarkeit für die Schulzwecke scharf ins Auge gefasst und mit der gründlichen Sachkenntnis eines erfahrenen Schulmannes und gesundem pädagogischen Urteil charakterisiert. Dies führt den Verfasser zu Ersatzvorschlägen, welche natürlich in erster Linie auf die so stiefmütterlich behandelte, obwohl so eminent reiche deutsche Litteratur, demnächst auf die französische und englische hinweisen.

Der umfassendere zweite Teil unternimmt den Nachweis, dass der Klassizismus als Grundlage unserer höheren Bildung die Jugend zum wahren Idealismus, d. h. zu der praktischen Fähigkeit und Geschicklichkeit, die idealen Ziele der Zeit zu erkennen und die geeignetsten Mittel zu ihrer Verwirklichung zu treffen, nicht erzieht, einerseits deshalb, weil die beiden toten Sprachen den Raum für das Wissen, welches den Weg dazu erschliesst, zu sehr einengen, andererseits deswegen, weil der verkehrte Unterrichtsgang die junge Seele mit falschen Vorstellungen füllt, von welchen sie sich später nur selten ganz losringen kann. Nachdrücklich wird auf die Folgen der mangelhaften naturwissenschaftlichen Bildung und auf die Abstumpfung des Sinnes für die Auffassung der menschlichen Verhältnisse hingewiesen, die der mangelhafte Geschichtsunterricht nach sich zieht. Denn die Geschichte des Altertums überwuchert auf den Gymnasien ganz ebenso die übrigen Teile dieser Wissenschaft wie die alten Sprachen die übrigen Fächer. Die Wurzeln unserer heutigen Entwickelung aber liegen nicht, wie die Verteidiger des Klassizismus glauben machen möchten, in den aschgrauen Zeiten der Griechen und Römer, sondern in dem grossen Umbildungsprozesse, den die Staaten und Völker Europas seit dem Regierungsantritt Ludwigs XIV. durchzumachen haben. Dieses riesige Gebiet aber wird in Prima im rasendsten Schnellschritttempo durchflogen, und überhaupt bleiben für den Gymnasiasten meist Zeit seines Lebens Schlachten und Eroberungen der Inbegriff der Geschichte.

Mit Recht vermisst der Verfasser auch staatswissenschaftliche Belehrungen auf dem Gymnasium und meint: „Selbst wenn die Befürchtungen Treitschkes, mit denen die Gegner der Reform unseres höheren Schulwesens das gläubige Publikum einzugruseln suchen, sich als zutreffend erweisen sollten, selbst wenn man damit nichts weiter erreichen sollte, als ein Geschlecht von Zeitungslesern und Zeitungsschreibern heranzubilden, so wäre damit wahrhaftig nicht wenig gewonnen. Denn Zeitungen sind heute einmal eine Macht geworden, die sich durch noch so schneidige Ausfälle eines Hofhistoriographen nicht hinwegreden lässt, und es handelt sich nur darum, den bösen Einfluss, den sie neben dem unendlich vielen Guten auf das lesende Publikum üben, nach Möglichkeit einzuschränken. Dazu giebt es aber keinen sicheren Weg, als dem gebildeten Publikum in Sachen der Politik zu einem eigenen Urteil zu verhelfen."

Den idealen Aufputz, den das Altertum noch heute in den Augen der Mehrzahl des gebildeten Publikums hat, verdankt es einzig und allein den Retouchierkünsten, mit denen die Philologen als Erzieher der Jugend in ehrlicher, aber einseitiger Begeisterung für das Antike der historischen Wahrheit nachhelfen. Die Zwecke aber, von welchen die Lehrer dabei geleitet sind, erfüllt die rosafarbige Darstellung des klassischen Altertums nicht, sie weckt in der Jugend nicht den Sinn für das Ideale, sondern trübt bei ihr nur das Vermögen, die Wirklichkeit mit klarem Blick zu erfassen. Vom Werte des Schönen und Guten, von Tugend und Pflicht bekommt der Gymnasiast in verschwommener und unfruchtbarer moralischer Belehrung viel und oft zu hören, aber worin das Gute und Schöne bestehe, was er zu thun, was er zu lassen habe, um unter den heutigen Verhältnissen ein guter und tüchtiger Mann zu werden, davon hört er nie ein Wörtchen. Durch die Zurückdrängung der christlichen Weltanschauung zu Gunsten der heidnisch-materialistischen Lebensauffassung wird vielmehr eine höchst bedenkliche Begriffsverwirrung hervorgerufen und der Zeitkrankheit der Blasiertheit und des Pessimismus vorgearbeitet.

Der Verfasser deutet schliesslich noch auf die bedenklichen sozialen Wirkungen des Klassizismus hin, indem er sagt: „Der gymnasiale Unterricht macht leider die Zöglinge weit eher eingebildet als gebildet, das Gymnasium fördert die Neigung zur Überhebung. So kommt es, dass schon der Quartaner eines klassischen Gymnasiums selbst auf seine Kameraden vom Realgymnasium als auf etwas Geringeres mit stolzer Verachtung herabsieht, weil er das lebendige Gefühl in sich hat, im alleinigen Besitze der wahren und echten Menschenbildung zu sein." Der Verfasser wusste offenbar nicht, dass z. B. ein bayerischer Studienrektor und Oberstudienrat vom benachbarten Realgymnasium als der cloaca maxima vor seinen Schülern zu reden pflegt!

Im übrigen dürfte vorstehender Auszug aus der interessanten Schrift vielleicht genügen, um die Lust zu näherer Bekanntschaft mit der geistvollen Einzelausführung zu wecken.

Wichtigkeit und Nutzen der Realschulen. Über den Mittelschul-Unterricht und seine Anstalten.

Mitgeteilt von Prof. Dr. J. Kolbe.

(Fortsetzung.)

Der Herr Direktor wendet sich nun dem Unterrichte im Latein zu und sagt:

Was die lateinische Sprache betrifft, die ich auf den oberen Kurs beschränkt habe, so ist es gewiss, dass die ihrem Unterrichte zugewiesene Stundenzahl grösser sein muss als jene, die jetzt in den oberen Klassen der Gymnasien vorgeschrieben ist.

Man wende nicht ein, dass die Studenten in so kurzer Zeit wenig Latein lernen werden. Der Aufschub würde auch diesem Studium nur günstig sein. In der That, auch im Königreiche Italien findet man die Ursache des dürftigen Erfolges des Lateins in dem allzu frühen Beginne. „Um mehrere Sprachen zu lernen", folgert ein gelehrter Professor, Albert Conaglia (La Critica, 1876, No. 35), „muss man wenigstens eine davon gut kennen, und auch für uns ist es Axiom, dass ein Individuum sich nicht mit Liebe und daher mit Nutzen zur Erlernung einer Sprache anschicken kann, die von der nationalen verschieden ist, wenn es nicht diese gut oder zur Genüge kennt, und wenn nicht überdies sein Geist so geschult ist, dass es seine Gedanken mit Freiheit, mit Anstand und mit Logik ausdrückt, wenn es nicht in der Sprache des Volkes, dem es als Bürger angehört, entsprechend zu schreiben versteht.

Nun, wir wissen, dass der Knabe aus den Elementarschulen ans Gymnasium gelangt, wo man ihn sofort das Latein lehrt, während er in den Elementarschulen nicht zur Genüge (wir wollen hier nicht nach den Gründen forschen, um nicht ein fremdes Feld zu beschreiten) das Italienische erlernen und in diesem mit richtigem Urteile und mit Leichtigkeit ein Kompositionsthema entwickeln konnte, welches für seine Beanlagung und Thätigkeit sich eignen mochte. Auf diese Weise wird das Latein eine Sache äusserster Mühsal für den Knaben, der wenig lernt und mit offenbarem Verluste, besonders fürs Italienische ..... natürlich in diesen (den klassischen Sprachen) sich wenig tüchtig erweisen und ferner Gefahr laufen muss, bei dem esame di licenza auch in der italienischen Komposition schmählich zurückgewiesen zu werden."

Solch eine Gefahr bietet mein Vorschlag nicht. Denn es ist etwas ganz anderes, eine Sprache mit 15, als mit 10 Jahren zu studieren. Ferner haben die Schüler während der vier ersten Jahre schon gründliche grammatikalische Kenntnisse der Muttersprache und einer anderen modernen erworben, sie sind geistig entwickelter und überlegen mehr. Dazu kommt, dass der Übertritt in die höheren Kurse schon an und für sich in die Gemüter der Knaben eine gewisse grössere Eigenliebe dringen lässt, einen löblichen Eifer, sich ernster zu zeigen. Und deswegen kann man voraussagen, dass sie bei den Schlussprüfungen gewiss nicht minder als jetzt zeigen werden, dass sie Latein können.

Der Verfasser lässt sich nun ausführlich bezüglich derjenigen vernehmen, die das Latein aus der Mittelschule abzuschaffen streben, weist dabei auf R. Frarys schnell berühmt gewordenes Werk „La question du Latin"*) hin, das von Dr. A. Rhode unter dem Titel „Die Tyrannei der toten Sprachen" ins Deutsche übertragen ist, sowie auf Dr. L. Vierecks unseren Lesern bekannten Aufsatz „Die Bedeutung des Latei-

*) Z. f. d. Rw.", Jgg. XII, S. 156 ff.

nischen für die Gegenwart“*); und wendet sich dann zur Erörterung des Unterrichtes in der Muttersprache mit den Worten:

Aber allervorzüglichstes Studium müsste das der Muttersprache sein. Diese ist das Werkzeug, womit wir die anderen Wissenschaften erfassen; sie ist das Werkzeug, womit wir unsere Gedanken offenbaren, und heutzutage ist es ein unbedingtes Bedürfnis für jede gebildete Person, sich ihrer, sei es im Sprechen, sei es im Schreiben, zu bedienen; im Studium dieser Sprache und ihres Schrifttumes entwickelt sich das Gefühl, empfängt die Einbildungskraft Nahrung, findet man Trost inmitten der rauhen Wirklichkeiten des Lebens, entbrennt das Herz für die schönsten und edelsten Ideale. So erzieht dieses Studium den Geist, leitet es ihn auf den Wegen des Gedankens, spricht es zum Herzen. Überdies lernt man, indem man die Schriftsteller liest, die verschiedensten Dinge der stofflichen und der geistigen Welt, und so viele, die man schwer oder nie in anderer Weise hätte erlernen können. Deswegen möchte ich, dass ihr ein sehr ausgedehntes Stundenmass gegeben würde: acht Stunden in der ersten Klasse mit Ausschluss der fremden Sprachen, deren Studium ohne gute Grundlage in der eigenen Sprache verhängnisvoll für die weitere Erlernung jener werden kann. Nur derjenige kann vor Überraschung über die vorgeschlagene Ausschliessung anderer Sprachen in der ersten Klasse die Brauen runzeln, der sich nicht in fractione panis beim Unterrichte in den fremden Sprachen in diesem Kurse befindet; denn sähe er, auf wie wenig sich das Ergebnis reduziert, das am Ende des Jahres von dem eifrigsten Professor erreicht wird . . . . . , er würde gewiss seine Meinung ändern und der Neuerung Beifall zollen.

Den Unterricht in der Geographie trennt Herr Vlacovich von dem der Geschichte und wünscht, dass der astronomische Teil der Geographie, als dem Verständnisse der 10jährigen Knaben noch nicht zugänglich, aus dem ersten in den vierten Jahreskurs übertragen werde.

Über das Studium der Geschichte aber äussert er sich folgendermassen:

Auch das Studium der Geschichte wünschte ich mehr erziehend gestaltet, mehr die Bildung berücksichtigend und nicht zurückgeführt auf wenig mehr als auf Genealogie der Herrscher und auf Reihen von Schlachten, geschlagen, verloren oder gewonnen, mit den betreffenden Bündnissen und Friedensschlüssen.

Dieses System scheint auch in anderen Staaten verbreitet; denn auch der berühmte Herbert Spencer (s. Jgg. VII, S. 370) beklagt, dass in den Geschichtsbüchern für die Kollegien und für die Erwachsenen nicht die wahren Prinzipien der politischen Aktion beleuchtet werden . . . . Man sehe, wie er sich ausdrückt: „Die Biographien der Herrscher (und unsere Kinder lernen wenig mehr) werfen nicht allzu viel Licht auf die Sozialwissenschaft. Die Hofintriguen, die Verschwörungen, die vorgekommenen Besitzergreifungen und andere ähnliche Dinge, vereint mit den Namen der Persönlichkeiten, welche sich damit verknüpft finden, auswendig zu wissen, bringt uns nicht weit im Verständnis der Ursachen, die den Fortschritt der Völker bewirken. Wir lesen, dass in dieser oder jener Epoche ein Kampf um die Macht stattgefunden, und dass dieser Kampf zu einer Feldschlacht geführt habe; dass die Feldherren und ihre Stellvertreter diese und jene gewesen seien; dass jeder von diesen zu seinem Befehle soviel tausend Mann Infanterie, soviel tausend Kavallerie und soviel Kanonen gehabt . . . .“

Danach fordert er, ich glaube mit Recht, dass man dasjenige kennen lehre, was er die Naturgeschichte des Gesellschaft nennt; das heisst alle die Thatsachen, die dazu dienen, uns verstehen zu lassen, wie ein Volk sich vergrössert und entwickelt hat. Er schliesst: „Diejenige Geschichte allein, die einen praktischen Wert darstellt, kann man beschreibende Soziologie nennen; und der beste Dienst, den uns die Geschichte leisten kann, ist der, dass sie das Leben der Völker in der Art erzählt, dass sie die Stoffe zur vergleichenden Soziologie liefert, zu dem Zwecke, um in der Folge die Grundgesetze aufstellen zu können, nach denen sich die sozialen Erscheinungen gestalten.“

Hiermit sind auch im Einklange die von Prof. Ant. Labriola verfochtenen Ideen, der sich (Studio primo dell' insegnamento della storia) so ausdrückt: „Aber über alles andere hinaus gebürt es, dass die Idee des Gesetzes hervortrete als gemeinsame ideale Gewähr der Einrichtungen, und die des Staates, der die ausführende Macht und Gewalt des Gesetzes ist. Die natürlichen Notwendigkeiten des letzteren, die häufig im Kampfe sind mit den idealen Forderungen des Gewissens, können nicht anders verstanden werden, als mittelst der Geschichte. Und indem diese zeigt, wie das Schicksal der Völker mehr oder weniger günstig gewesen ist, je nachdem man den Sitten und Gesetzen mehr oder weniger Folge geleistet hat, und je nachdem die Geister mehr oder weniger opferwillig waren, mehr oder weniger fähig, das Verdienst vom Glück zu unterscheiden, wird sie in den Geist der Überzeugung einführen, dass nicht in der Erörterung der abstrakten Regierungsprinzipien, nicht in der Aufsuchung des Sonderbaren und Ungewöhnlichen, sondern nur in der Tugend der Bürger die erste Grundlage jegliches materiellen und moralischen Gedeihens des bürgerlichen Lebens beruhen muss.“

Über die Arithmetik bemerkt er:

In der Arithmetik wünsche ich gewisse Teile beseitigt, welche die Knaben nicht verstehen und welche sehr nützlich für die Praxis scheinen, von denen aber vice versa dann niemand Gebrauch macht; solche wären z. B. die abgekürzte Multiplikation und Division.

Der Herr Direktor macht nun geltend, dass das System der Gabelung, das er für die höheren Kurse vorschlägt, in höherem oder geringerem Grade schon jetzt in manchen Staaten sich verwirklicht findet. Er weist hin auf Frankreich, wo nach der Verordnung vom 2. August 1880 (und in einem gewissen Sinne schon länger) die alten Sprachen im vorbereitenden Jahrgange und den zwei folgenden nicht gelehrt werden; auf Norwegen, über dessen Schulwesen unsere Zeitschrift eingehend berichtet hat; auf Dänemark, Schweden, Holland, Portugal; und fährt nach diesen Auseinandersetzungen folgendermassen fort:

Am meisten jedoch bemüht man sich um eine Anordnung, die der von mir verfochtenen ähnlich ist, in Italien. Hier beschäftigt die Frage des öffentlichen Unterrichtes unablässig die Geister. „Seit den ersten Jahren der Aufrichtung des Königreiches haben tüchtige Pädagogen das Bedürfnis nachgewiesen, die Kurse des Gymnasiums und der technischen Schule zu vereinigen. (Bemerken wir, dass in Italien die klassischen Schulen das Gymnasium mit 5 und das Lyceum mit 3 Jahren umfassen, und ferner unsere Realschulen der scuola tecnica mit 3 Jahren und dem istituto tecnico mit 3 oder 4 je nach seinen Abteilungen entsprechen.)

Ein ganz neuer Erlass des Unterrichtsministeriums vom 7. Juni 1888 bezweckt, den Übertritt vom Gymnasium zu den Gewerbeschulen und dem technischen Institute, und umgekehrt von der technischen Schule zum Gymnasium zu erleichtern. Wie es wohl natürlich ist, wird in jedem der Fälle eine Ergänzungsprüfung gefordert. Im ersten Falle, um zum technischen Institute überzutreten, erstreckt sich die Ergänzungsprüfung auf das Zeichnen und die französische Sprache, im zweiten beschränkt sie sich auf das Latein. Ist nicht auch dies eine Probe dafür, dass man täglich mehr als das Bedürfnis erkennt, in irgend einer Weise der allzu sehr beschleunigten Zweiteilung der Studien abzuhelfen? Wahrscheinlich ist die eben angezeigte Massregel nur eine vorübergehende, eine Übergangsbrücke zur Reform der Sekundärschulen oder auch zu ihrer Verschmelzung.

„Das Gymnasium“, schrieb De Sanctis, „hätte nicht mehr das Studium des Latein umfassen, sondern dafür in einem dreijährigen Kurse, der nicht nur in den Städten, sondern auch in den bedeutenderen Marktflecken leicht einzurichten wäre, alle die zur allgemeinen Bildung unerlässlichen Stoffe aufnehmen sollen, welche beiläufig diejenigen sind, die man heutzutage in den sogenannten unteren technischen Schulen lehrt. Dem Unter- oder gemeinsamen Gymnasium wäre der wahre klassische oder technische Sekundärkurs gefolgt, je nach den verschiedenen Richtungen, der verschiedenen Beanlagung und den verschiedenen Bedürfnissen der Jugend.“

(Schluss folgt.)

---

*) „Z. f. d. Rw.“, Jgg. XIII, S. 149 ff.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Fortsetzung.)

„Je tiefer du den Strom der menschlichen Affektion erkennst“, sagt Richard von St. Viktor, „desto heftiger wirst du ihn verabscheuen. Gott aber fordert nicht, dass du zur unerforschlichen Tiefe deines Herzens gedrungen seiest, ehe er seine Gnadenverheissung erfüllt und hilft; denn die Grösse unserer Thorheit, die Unermesslichkeit unseres Herzenselendes zu erkennen, ist zu schwer.“

An einer anderen Stelle spricht dieser Mystiker: „Es ist etwas anderes, die böse Bewegung im Herzen spüren, und ein anderes, ihr beistimmen. Das vitium der Sinne des Herzens ist der Ursprung der Irrtümer, das vitium der Affekte die Wurzel der Bosheit.“ „Der fleischige Geist“, Schopenhauer würde sagen, der im Dienste des Willens gefangene Intellekt, „kommt schwer zum Nachdenken über Gott.“ „Zur Ruhe gelangest du nicht dadurch, dass du den Begierden deine Zustimmung versagest, sondern dadurch, dass du den Grund der Affekten veränderst.“ Auch hier tritt uns Schopenhauer in seiner „Willensverneinung“ entgegen.

„Man übergebe sich demütig seinem Gott“, spricht Ruysbroek, „dann wird bei demüter Selbsterkenntnis das Frohlocken kommen, dazwischen Verlassenheit, aber auch neuer Trost.“

Drei Bitterkeiten unterscheidet Tauler: die erste liegt im Anfang der Willensverneinung, wenn es gilt, alte Gewohnheiten zu lassen; die zweite sind die Trübsale, welche Gott sendet, und die dritte, die allerbitterste, sind die geistlichen Anfechtungen.

„Schicke mir Unglück“, bat Origenes, „aber die Seele erhalte in deiner Gnade!“

Das Zusammenhängen mit der Gnade ist allen Mystikern ein und alles. In dieser Hinsicht sagt Schopenhauer, wenn auch nicht ganz zutreffend, doch recht schön: „Daher auch sahen wir diejenigen, welche einmal zur Verneinung des Willens gelangt sind, sich mit aller Anstrengung auf diesem Wege erhalten, durch sich abgezwungene Entsagungen jeder Art, durch eine büssende, harte Lebensweise und das Aufsuchen des ihnen Unangenehmen; alles, um den stets wieder aufstrebenden Willen zu dämpfen. Daher endlich, weil sie den Wert der Erlösung schon kennen, ihre ängstliche Sorgfalt für die Erhaltung des errungenen Heils, ihre Gewissenskrupel bei jedem unschuldigen Genuss oder bei jeder kleinen Regung ihrer Eitelkeit, welche auch hier am letzten stirbt, sie, von allen Neigungen des Menschen die unzerstörbarste, thätigste und thörichste.“

Der Zusammenhang mit der Gnade ist die Lebensluft der Mystiker, doch im weiteren Verlaufe muss, wenn überhaupt die unnötige Askese faktisch geübt wird, diese sich verlieren. Einem Menschen, der freudig Leiden annimmt, sind diese eben keine Leiden mehr. Darum sinkt auch das härene Gewand zusammen.

Wir finden, dass Schopenhauer in den Endpunkten seiner Gedanken übereinstimmt mit den Mystikern; ja, seine edle Sprache nimmt eine zündende Wärme an, wenn er von diesen Denkern redet. Was sie in ihrem inneren Leben erfahren haben, das ist ihm eine feste, unveräusserliche Wahrheit, stimmt ihm überein mit den letzten Momenten des wahren Denkens überhaupt. Die Kapitel, welche in den Werken des grossen Philosophen diese Materie behandeln, sind die ergreifendsten und schönsten, die krönenden Schlusssteine des Ganzen.

Die Willensverneinung, welche er lehrte, ist ihm vielfach als Inkonsequenz und Thorheit ausgelegt worden. Sie stimmen nicht zu der Unveränderlichkeit des Charakters, heisst es. Sprach nicht aber Christus ebenfalls von derselben? Nannte er sie nicht die Wiedergeburt?

Diese Umgestaltung ist metaphysisch. Sie geht von der tieferen Selbsterkenntnis aus. Ein Mensch finde, dass er wenig oder keine Liebe zu seinem Nächsten habe. Es mache ihn dies unruhig und unruhiger, zuletzt tief traurig und demütig.

Wie nun, wenn er, wie alle Mystiker dies so darstellen, allmählich die Schwingungen dieser ihm bis da fühlenden Liebe fühlte? Würde er nicht erfahrungsmässig von einer Umgestaltung seines inneren Getriebes reden können? Demut und Gnade haben sie herbeigeführt und sie leiten noch weiter, nicht aber aus der Welt, sondern in diese hinein, wenn die Liebe rechter Art sein soll, nämlich der, so Christus zeigte und lehrte.

Diese höchste Bedeutung hat Schopenhauer im Christentum nicht gefunden, denn in seinen Gedanken über die sogenannten Heiligen und über das Mitleid ist ihm das Ich nicht verschwunden, vielmehr die Selbstthätigkeit die Hauptsache. Das „Mitleid“, welches der Philosoph als das Höchste hinstellt, ist nicht frei von einer egoistischen Ader. Seine Neigung zu den indischen Religionen bleibt unverständlich, wenn wir mit den indischen Büssern, mit Buddha und seinen Jüngern, den Heiland vergleichen. Das Kreuz des letzteren ist des Christentums Panier, darum heisst es auch in der Taufe: Nimm an das Zeichen desselben an Stirn (Intellekt) und an Brust (Wille). Worin offenbarte Christus aber seine göttliche Natur, worin überstrahlte er alle Büsser Indiens? Am Kreuze hangend blieb die Menschheit der Gegenstand seines Denkens und seiner Liebe.

Welch eine Liebe und Sorge zeigte Paulus für seine Gemeinden!

Nicht aus der Welt, nein in dieselbe soll das Christentum führen. In ihr liegt die wahre Askese, hier das härene Gewand.

Und wenn die Einsamkeit dir Himmelslicht gegeben,
Dann ziehe frei, auf dass die Welt erwarme,
Hinaus ins Treiben und ins Menschenleben!

Dies zu können aber ist der höchste Ausfluss göttlicher Gnade. Unser Ziel muss dies jedoch bleiben trotz eigenen Leides, weil das Christentum nicht zur Weltflucht werden darf, wenn es anders nicht zur feinen Selbstsucht sich gestalten soll.

Aus diesem Grunde aber steht es nicht, wie Schopenhauer will, neben und unter dem Buddhaismus, sondern höher und erhabener da, wir meinen das wohlverstandene Christentum, dessen Eckpfeiler Demut und Gnade sind, welche von der wachsenden Liebe umrankt werden.

Demut und Gnade vermögen den Charakter, den Schopenhauer mit Recht für unveränderlich hält, umzugestalten.*) An den Handlungen eines Menschen erkennen wir, welche Motive auf seinen Charakter bestimmend wirken, mithin durchschauen wir an den Thaten seine Qualität; jene folgen daher notwendig aus der letzteren und daher sind die Aktionen nicht frei. Ich will, was ich bin, muss jeder sprechen. Was der Mensch aber will, ist nicht Gottes Willen, diesen will er erst, wenn er, sich durchschauend, zur Gnade flüchtet. Sehr wahr heisst es:

Bekämpfen will ich Fleisch und Blut,
Erlöser gieb mir Kraft und Mut,
Darin zu überwinden!
Doch, wenn ich schier darnieder lieg,
So lass mich Ruhe, Trost und Sieg
In deiner Gnade finden!

Schliesslich müssen wir noch einen Punkt zur Erörterung bringen. Die Inder, Eleaten, Pythagräer, Neuplatoniker und, nach dem Vorgange des Skotus Erigena, auch die Mystiker reden von einer Vielheit und Einheit, oder von einer Welt der Erscheinungen und dem Dinge an sich wie Kant, von „Vorstellung“ und „Wille“ wie Schopenhauer sagt. Dem letzteren wurzelt das Mitleid, welches er die beste und wahrste aller Tugenden nennt, in dem Erkennen, dass der Leidende eigentlich dem Willen nach Ichselbst mit mir eins ist. Ein grosser Strom, unzeitlich und unräumlich, erzeugt wie spielend die Formen und lässt sie wie Seifenblasen vergehen.

---

*) „Glauben Sie“, sagte Candide, „dass die Menschen stets massakriert haben, wie sie es heute thun? Waren sie immer solche Lügner, Spitzbuben, Hinterlistige, Undankbare, Räuber, Schwächlinge, Leichtsinnige, Feiglinge, Neider, Verläumder, Ausschweifende, Fanatiker, Heuchler etc.“ „Glauben Sie“, erwidert ihm Martin, „dass der Habicht immer eine Taube gefressen hat, wenn er sie fand?“ „Zweifellos“, antwortete Candide. „Nun also“, sagte Martin, „wenn die Habichte stets denselben Charakter haben, warum wollen Sie, dass die Menschen den ihren ändern?“

Hobbes sagt: „Ein hölzerner Kreisel, der von den Jungen gepeitscht wird und herumläuft, bald an die eine Wand, bald an die andere wirbelnd, wenn er seine Bewegung empfände, so würde er denken, dass sie von seinem eigenen Willen ausgehe, es sei denn, dass er fühle, was ihn peitschte. Ist etwa ein Mensch, wenn er bald hier bald dahin eilt, deshalb klüger, weil er denkt, er thue es ohne andere Ursache als seinen eigenen Willen und die Peitschen nicht sieht, die seinen Willen verursachen?“

Wie kommt es nun, dass die Individuen hinsichtlich ihres Charakters so verschieden sind? Das eine ist roh und gewaltthätig, das andere milde und mitleidig. Hier lässt uns der Philosoph fast ohne Antwort. Aus einzelnen Bemerkungen ist freilich ein Schluss, wenn auch kein genauer, zu ziehen. Die Individualität, meint er, wurzelt auch im Willen, wie tief aber in dies Primäre ihre Wurzeln drängen, wäre nicht zu ergründen; hier aber möchte die Sonderexistenz jedes Individualwillens sich kund thun.

Die absolute Einheit des Willensstromes ist also von Schopenhauer gewissermassen fallen gelassen, als habe er das Gefühl der Inkonsequenz in anbetracht der Verschiedenheit der Eigenschaften der Individuen empfunden. Die Unterscheidung von Gesamt- und Individualwillen hebt die Einheit auf.

Wo bleibt das durch Leiden geläuterte „Ding an sich"? fragen wir uns. Was wird aus dem Unzerstörbaren des Menschen? Es giebt auf dem Wege des diese Frage anbahnenden Denkens mehrere Antworten. Es teilt sich das individuell Gewordene dem Gesamtstrome wieder mit, auf diesen nach seiner Qualität wirkend; es sucht eine neue Form, um zu seinem Ziel, Verneinung, zu gelangen, oder es schwingt sich, dies erreicht habend, zu einer anderen Sphäre empor.

Schopenhauer setzt bekanntlich als Ziel sein Nirwana und beantwortet die Frage also mit einem Fragezeichen, wenngleich er sich für die Metempsychose ausspricht, in ihr die Erklärung für die individuelle Verschiedenheit des Charakters suchend.

Der Verneinende betrachtet mitleidig den Begehrenden, denkend: Ach, wie viel Leiden gehören dazu, diesen dahin zu führen, dass er spricht: Ich habe genug von diesem Dasein. Schopenhauer lässt eben jedes Individuum so lange auf der Bildfläche erscheinen, bis sein innigstes Sehnen ist, nicht mehr im Laufe der Zeitlichkeit aufzutauchen.

Die Leiden sind die Förderungsmittel dazu. Wenn das aber der Fall ist, so erscheint uns das „Mitleid" in dem Sinne Schopenhauers nicht so angebracht zu sein. Aus den Schriften der Mystiker geht hervor, dass sie sich sogar der Leiden freuten und traurig waren, wenn es ihnen wohl erging.

„Wenn wir wüssten", sagt Luther, „wie viel Gutes im Kreuz und Leiden verborgen steckte, wir würden uns darum reissen und schlagen", und weiter über 1 Mose 41: „Weinest du, so hat Gott ein goldenes Becken oder Schüssel und fängt die Thränen auf." „Herr", bat Augustin, „hier brenne, stich und schlage mich, aber verschone mein in jenem Leben!"

Beruft sich Schopenhauer auf die Mystiker, so darf er das den Leiden anderer gegenüber sich zeigende „Mitleid" nicht für etwas sittlich so Hohes halten, wie er thut, wenngleich es ein gewisser Gradmesser für die Güte des Charakters ist. Immerhin hat das Unglück und das Leid nicht nur für den, der von ihm betroffen wird, eine erlösende Kraft, wenn er sich an die richtige Quelle wendet, auch für den Zuschauer wirkt es tief erschütternd. Mit einer heiligen Ehrfurcht betrachtet er den Getroffenen; es ist als ob ahnungsvoll in ihm eine Stimme redet: Diesen hat sich Gott erkoren zu jener Schule, in die wir nur eintreten können, wenn die letzten Schlacken dieses irdischen Daseins in der Glut der Leiden ausgeworfen sind. Es ist nicht bloss Mitleid, das uns ergreift, sondern Ehrfurcht; wir schauen gleichsam eine höhere Perspektive und mit ihr verstummt der pessimistische Jammer.

Ja, selbst die Irrtümer und Sünden der Vergangenheit sind dahin. Sie hören auf, uns zu drücken, wenn unser empirischer Charakter nicht mehr der genaue Abdruck des intelligiblen, wenn er durch Gottes Gnade zu jenen Sünden nicht mehr fähig ist, das heisst, wenn er den Anregungen zur That, die nie aufhören werden, keinen Raum giebt und zwar aus Liebe zu Gott; das letztere aber ist die Hauptsache, denn an diesem Felsen bricht die Selbstsucht.

Noch eines zweiten Punktes müssen wir gedenken.

Schopenhauer sah im Generationsakte die Quelle der Leiden und führt wiederholt das Wehe, Wehe! an, welches die indischen Veden über denselben ausrufen. Wir haben oben bereits unsere Gedanken darüber angedeutet, doch bedarf es hier noch einer weiteren Entwickelung derselben. Bedeutungsvoll ist es in dem Naturganzen, dass das Männliche und Weibliche neben einander hergehen. Sie müssen also für einander sein. Schopenhauer hält, wie wir gesehen haben, das Femininum für den Träger des Intellekts (befreienden Prinzips), das Maskulinum für den des Willens (bejahenden Prinzips). Wir finden eine ähnliche Teilung bei dem Theosophen Schwedenborg in dessen Delitiae sapientiae de amore conjugiali. Er nennt darin das Weib den Träger des Guten (Liebthätigkeit), den Mann den der Weisheit (Glauben). Beide zusammen bilden ihm erst in innigster Vereinigung ein Ganzes oder das letzte Bild der Menschheit, doch so, dass sie, die gemeine Wollust verabscheuend, jene geistige Ehe darstellen, die wir im gewöhnlichen Leben selten oder gar nicht antreffen.

Keuschheit ist dem schwedischen Theosophen das Grundwesen einer solchen Ehe.*) Diese Keuschheit, sagt er, haben nicht die, so um äusserer Gründe willen sich der weltlichen Ehe enthalten, nicht die Mönche, sondern die, so in der Ehe die endgültige Vereinigung des Guten und Wahren erblicken. Mithin sei der Stand der Ehe dem der Ehelosigkeit vorzuziehen, denn selbst aus dem des weltlichen Bundes erwachse oft der ewige. Jener sei die Entsprechung des letzteren.

Wir sehen hier also eine ganz entgegengesetzte Perspektive, eine solche, die an das Naturganze sich anschliesst und nicht, wie bei Schopenhauer, dasselbe aufhebt. Ähnlich dem Jakob Böhme ist dem schwedischen Theosophen diese Erde die Basis einer Vergeistigungsstufe, also der Wille nichts absolut Böses, welches letztere nur in der Abkehr von Gott und in der Lust an der Kreatürlichkeit liegt.

Das Heilige in der Menschenbrust ist nicht wegzuleugnen und sei es selbst nur ein Punkt. Siegreich bricht es sich Bahn, oft wie ein Sturmwind, der das Herz zum Zittern und Zagen bringt, oft wie ein wachsendes Säuseln, welches das Innere durchschauert. In dieser heiligen Macht liegt die Gerechtigkeit der Weltordnung begründet. Sie will nicht den Tod des Sünders, sie will sein Leben, sie will nicht seine Verzweiflung, sondern seine Erhebung und Erlösung. Wie ein Arzt behandelt sie die Menschheit. Bei harten Naturen reisst sie oft mit einem Male die Binde von den Augen, bei weicheren nach und nach. Leiden und Trübsal, gewaltsames Entziehen irdischer Stützen sind die Medikamente dieser heiligen Macht und ihr Ziel ist die Brechung des Willens, die Wiedergeburt. Demut erzeugend spendet sie Gnade und in dem fortlaufenden Wechsel beider sinken die Binden, erhebt sich die Blume der moralischen Freiheit. Das ist der wahrhaft königliche Weg, den Christus gelehrt und gezeigt hat, den alle Christen kennen gelernt haben und der erfahrungsmässig so fest steht, wie nur eine Wissenschaft fest stehen kann. In der letzteren zeigt sich sogar ein stetiger Wandel, in diesem Wege des Christentums niemals.

*) Auch Gichtel dachte an eine solche Ehe. Er wollte sie bei seinen Anhängern erzielen, doch wurde dies sein Bestreben die Ursache grosser Verwirrungen.

(Schluss folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Deutschland.** (Die diesjährige Jahresversammlung des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik) findet in den Pfingsttagen zu Erfurt im Restaurant Steiniger statt. Die Vorversammlung ist am zweiten Pfingsttage abends 7½ Uhr, die Hauptversammlungen an den beiden folgenden Tagen, am 11. und 12. Juni. Die Verhandlungsgegenstände sind: Zur Frage des pädagogischen Seminars (Professor Vogt, Wien). Über die Allgemeingültigkeit der Pädagogik (Professor Vogt, Wien). Gesamtentwickelung und Einzelentwickelung (Dr. Capesius, Seminarlehrer in Hermannstadt, Siebenbürgen). Die Durchführung der Schulklassen (Lehrer J. Tews, Berlin). Methodik des Religionsunterrichts an höheren Erziehungsschulen und die systematische Darstellung der Glaubens- und Sittenlehre (Seminar-Oberlehrer Dr. Thrändorf, Auerbach i. V.). Die vier Grundoperationen mit absoluten Zahlen (Dr. E. Wilk, Leipzig). Der Verein hat gegenwärtig in Deutschland, Österreich-Ungarn und der Schweiz 800 Mitglieder. Anmeldungen zur Versammlung sind an den Mittelschullehrer Brand in Erfurt, Johannesstrasse 35, zu richten.

♌ **Berlin.** (Ehemalige Schüler des Friedrich-Wilhelm-Gymnasiums) in Berlin wollen, wie wir schon an anderer Stelle mitteilten, ihre Anhänglichkeit an diese Anstalt dadurch bethätigen, dass sie derselben zum Ersatz der nicht mehr ansehnlichen Gipsbildnisse preussischer Könige neue aus Marmor schenken. Ein darauf abzielender Aufruf liegt uns vor. Er ist lateinisch abgefasst — das ist nicht gerade überraschend, wenn auch gottlob nicht mehr selbstverständlich in unserer Zeit. Die Herren, welche ihn verfassten, glaubten

wohl. durch einen gut stilisierten deutschen Aufruf nicht annähernd so eindringlich den guten Erfolg ihrer Gymnasialbildung darthun zu können, als durch diesen lateinischen Periodenbau, der in der That beweist, dass sie ihre Fertigkeit im lateinischen Aufsatz und alle damit verbundenen Cicero-Entlehnungen noch nicht eingebüsst haben. Sie haben das vermutlich auch nur halb im Ernst gemeint, und so sei es uns fern, die Sache nicht komisch zu nehmen. Aber herrlich ist es in der That, was bei dieser Lateinwut herausgekommen ist. Die Herren haben nämlich auch ihre Würden und Titel hinter den Namensunterschriften ins Lateinische übersetzt, und was dabei zutage gefördert wird, ist so verzweifelt umständlich, dass man die Herren fast beargwohnen könnte, sie hätten die Lateinwut — lächerlich machen wollen. Liest man die Titel ohne Hilfsmittel, so sollte es in manchen Fällen schwer fallen, den deutschen Sinn zu erraten. Darum wird ein „clavis titulorum“ hinzugefügt, und diesem entnehmen wir folgende ergötzliche Proben: „Wirklicher Geheimer Ober-Regierungsrat“ ist übersetzt mit: „a consiliis dignitate superioribus atque vere intimis reipublicae administrandae“; „Direktor der Hagelversicherungsbank“ mit: „princeps societatis de periculo imbrium grandinem incutientium caventis“. Schöner noch nimmt sich ein „Militärlehrer an der Hauptkadettenanstalt“ aus als: „magister cohortis puerorum ad rei militaris artem usumque publice informandorum Lichterfeldensis“. Auch der „Königliche Eisenbahnbau- und Betriebsinspektor“ ist nicht übel; er heisst: „viis ferratis muniendis utendisque Regius custos et praefectus“. Das ist aber alles noch gar nichts gegen einen „Landtags-Abgeordneten für West- und Ostpriegnitz“, der da folgendermassen lautet: „Prignitorum et in occidentem et in orientem solem spectantium suffragiis in concilium totius Borussiae ascitus“. Wer ein rechtes Herz für unsere gesegneten deutschen Titel hat, dem muss ordentlich wohl werden bei dieser Verlängerung in infinitum.

+ **Berlin.** (Ärztliche Schulaufsicht.) Von der wissenschaftlichen Deputation für das Medizinalwesen sind dem Unterrichtsminister v. Gossler Vorschläge, betreffend die Einrichtung einer ärztlichen Schulaufsicht, gemacht worden. Als Hauptpunkt sind bemerkenswert: 1. Die Baulichkeiten und Einrichtungen der Schule oder deren Umgebung sind von dem Schularzte in periodischer Wiederkehr zu untersuchen; hierbei ist ein Fragebogen mit vorgeschriebenem Formular zu benutzen, welcher der vorgesetzten Schulinstanz eingesendet werden soll. In drei bis fünf Jahren muss jede Schule mindestens einmal revidiert werden. 2. Behufs Feststellung des Gesundheitszustandes der Schüler hat der Arzt jede Schule bald nach Beginn des Schuljahres einmal zu untersuchen. Bei neu Eintretenden ist jeder einzelne zu besichtigen, und sind hier die etwa vorhandenen Mängel festzustellen; bei den übrigen Schülern ist dies nicht jedesmal erforderlich. Durch Rücksprache mit dem Lehrer sind die Massregeln festzustellen, um vorhandene Mängel und Schäden zu beseitigen. 3. Zur Sicherung des Erfolges der ärztlichen Untersuchung und Anregung sind zu Punkt 1 von der Aufsichtsbehörde, zu Punkt 2 von dem Schulvorstande oder Direktor dem Arzte über das Veranlasste Mitteilungen zu machen, welchem freistehen soll, Beschwerden bei der höheren Instanz anzubringen. Betreffs der ansteckenden Krankheiten bewendet es bei den sanitätspolizeilichen Vorschriften. 4. Die vorgesetzten staatlichen Verwaltungsbehörden bestimmen, welche Ärzte, unter welcher Bedingung, für welche Schulen sie bei der Schulaufsicht nach obengenannten Massgaben zu beteiligen sind. Besondere Schulärzte bei gesonderten Anstalten mit Alumnaten und in grossen Städten sind erforderlich.

= **Berlin.** (Fehler der Sprachorgane.) Angestellte Ermittelungen der höheren Schulbehörde über Fehler der Sprachorgane bei Schulkindern haben ergeben, dass die Zahl der Kinder, welche stottern oder andere Fehler der Sprachorgane aufweisen, sehr erheblich ist. Diese Feststellung hat zur Anordnung von Nachforschungen darüber geführt, worin die Ursache dieser Übel zu suchen sei. Gleichzeitig sind die Schulbehörden beauftragt worden, zu berichten, ob und mit welchen Mitteln man in den zuständigen Schulbezirken diese Übel zu bekämpfen versucht habe. Diese Anregungen dürften dazu führen, dass neben den schon gangbaren fachwissenschaftlichen Untersuchungen über die Sehkraft der Schüler noch entsprechende Untersuchungen über die Sprachorgane, Sehorgane u. s. w. angestellt werden.

⊗ **Hamburg.** (Der IX. deutsche Kongress für erziehliche Knabenhandarbeit) wird in diesem Jahre hier abgehalten werden. Vor einigen Tagen fand dieserhalb unter Leitung des Senators Dr. Stammann und des Dr. Justus Brinckmann, Direktors des Kunstgewerbemuseums, eine Vorbesprechung statt, an welcher eine grössere Zahl angesehener Männer aus den verschiedenen Ständen teilnahmen, während der deutsche Verein für Knabenhandarbeit durch seinen Geschäftsführer, Abgeordneten v. Schenkendorf, vertreten war. Als die geeignetste Zeit nahm man Ende September für den Kongress in Aussicht, der auch in diesem Jahre wieder drei Tage in Anspruch nehmen wird. Für den zweiten Tag, den eigentlichen öffentlichen Kongresstag, wünschte die Versammlung unter anderen die gesundheitliche Seite der Bestrebungen, sowie das Thema behandelt zu sehen: „Welches Interesse hat insbesondere der Lehrer- und Gewerbestand an der Förderung der erziehlichen Knabenhandarbeit?“ Als Versammlungslokal wurde die grosse Festhalle der Gewerbeausstellung seitens der Direktion derselben zur Verfügung gestellt. Eine grössere internationale Ausstellung von Arbeiten der Schülerwerkstätten ist in Aussicht genommen, und sollen diesmal auch die amerikanischen Jugendwerkstätten und solche anderer Erdteile zur Ausstellung herangezogen werden. Um die Beschickung zu erleichtern, wird die Gewerbe-Ausstellungsdirektion die sämtlichen Kosten für den Transport der Gegenstände etc. übernehmen. Bei dem zunehmenden Interesse, dass die Bestrebungen jetzt auch in den nördlichen Landesteilen Deutschlands finden, lässt sich eine sehr rege Beteiligung an diesem Kongress erwarten.

⋊ **Danzig.** (Die Gesellschaft für Volksbildung) in Ost- und Westpreussen hielt kürzlich hier eine Versammlung ab, in welcher der Landtagsabgeordnete v. Schenkendorf über die Erziehung des Volkes zur Arbeit sprach. Oberpräsident v. Leipziger und viele andere Vertreter staatlicher und kommunaler Behörden waren anwesend. Ebenso hatte eine grössere Anzahl von Lehrer-, Gewerbe- und anderen Vereinen Delegierte entsandt. Nach längerer lebhafter Debatte nahm die Versammlung folgenden Beschluss an: „Die Versammlung erkennt an, dass der erziehliche Handarbeitsunterricht für Knaben sowohl in gesundheitlicher und allgemein erziehlicher, sowie bei weiterer Ausdehnung auch in volkswirtschaftlicher und sozialer Hinsicht von hohem Werte ist, und begrüsst es dankend, dass der Reichskanzler, die Ministerien des Innern und für den Unterricht, sowie der preussische und sächsische Landtag diesen Bestrebungen ihre moralische wie materielle Unterstützung bereits zuwenden. Sie empfiehlt allen zum Verbande gehörigen bürgerschaftlichen und persönlichen Mitgliedern, sich dieser, in den weiteren Kreisen Ost- und Westpreussens, besonders auch von der Mehrzahl der städtischen Behörden noch viel zu wenig gewürdigten gemeinnützigen Bewegung behufs Verbreitung der Bestrebungen anzuschliessen und allerorts Komitees zur Beratung darüber zu bilden, wie dieser Unterrichtszweig im eigenen Orte als private Unternehmung einzuführen sei.“ Die Versammlung beantragte zugleich den Verbandsausschuss in eingehende Erwägung zu nehmen, welche Massregeln etwa sonst noch ergriffen werden könnten, um diesen wichtigen und zeitgemässen Bestrebungen in den beiden östlichen Provinzen förderlich zu sein.

** **Halle a/S.** (Eine Gymnasiastenkneipe.) Zwanzig Schüler des hiesigen städtischen Gymnasiums im Alter von 15—18 Jahren hatten sich zu einer Verbindung vereinigt, ein „Kneipzimmer“ gemietet und erhebliche Summen Geldes, nämlich 2000 M., in wenigen Monaten verjubelt. Die Kriminalpolizei hat festgestellt, dass alle zwanzig mehr oder weniger das Geld ihren Eltern gestohlen haben. Einige hatten sogar geheime Schlüssel zum Geldschrank ihres Vaters anfertigen lassen.

△ **Greiz.** (Der Verein deutscher Zeichenlehrer) hält hier am 11. und 12. Juni seine 16. ordentliche Hauptversammlung ab. Mit der Hauptversammlung ist eine Ausstellung von Schülerzeichnungen und von Lehrmitteln für den Zeichenunterricht verbunden. Auf der Tagesordnung steht u. a. Beratung des Lehrplans für den Zeichenunterricht in vollorganisierten höheren Mädchenschulen.

Bücherschau.

Auf folgende Neuigkeiten der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin machen wir empfehlend aufmerksam:

Leitfaden der **Mineralogie** und **Geologie** für höhere Lehranstalten. Von Dr. Paul Wossidlo, Direktor des Realgymnasiums zu Tarnowitz. Mit 696 in den Text gedruckten Abbildungen und einer geologischen Karte in Buntdruck. Preis 3 Mark.

Hebräisches Schulbuch von Lic. Dr. W. Hollenberg, Direktor des Gymnasiums zu Kreuznach. Bearbeitet von Joh. Hollenberg, Oberlehrer am Gymnasium zu Bielefeld. 7. Auflage. Preis 3 M.

Ellendt-Seyfferts **Lateinische Grammatik**. 33. Auflage. Bearbeitet von Dr. M. A. Seyffert, Professor an dem städtischen Gymnasium zu Brandenburg, und Dr. W. Fries, Direktor der Lateinischen Hauptschule zu Halle a. S. Preis 2,80 M.

Lateinisches Übungsbuch nebst einem Vokabularium von Professor H. Busch. Erster Teil. Für Sexta. 5. Auflage von Dr. W. Fries, Rektor der Lateinischen Hauptschule in Halle a. S. Preis 1,40 M.

Briefkasten.

Dr. **J. B.** in **M.** Von den beiden in den begleitenden Zeilen genannten freundlichen Zusendungen ist uns nur der erstere grössere Artikel in die Hände gekommen. Die Bücherbesprechung war nicht mit im Packete zu finden. Jedenfalls haben Sie dieselbe beim Einpacken verlegt und hoffen wir sicher, dass Sie dieselbe bald unter Ihren Papieren finden werden. Für die nächste Nummer war es aber leider auch für den erhaltenen Aufsatz zu spät. Er soll sobald als nur irgend möglich zum Abdrucke gebracht werden. — **B. D.** in **B.** Ihre Beleuchtung ist eine sehr durchdringende, doch ist die Helligkeit oder vielmehr Grelligkeit der Lichter hier und da etwas wenig wohlthuend für die Augen. Sie werden daher freundlichst gestatten, dass die Redaktion stellenweise den Docht etwas hereindreht. — Dr. **L. J.** in **F.** Werden sehen, ob wir nach dieser Richtung hin etwas Genaueres erfahren können.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lieblingsstücke für das Klavier

zu zwei Händen.

		Pf.
101.	**Arditi**, Kusswalzer	30
102.	**Badarzewska**, op. 4, Gebet einer Jungfrau	25
103.	— das erhörte Gebet	30
104.	— süsse Erinnerung	25
105.	— Mazurka	25
106.	**Beethoven**, Sehnsuchts-, Schmerz- und Hoffungs-Walzer	15
107.	— op. 26, Trauermarsch	25
100.	— 86 Variationen in Fdur, Esdur, Edur, Cdur, Cmoll	160
150.	— Sonaten, mit Fingersatz. 2 Bde.	800
172.	**Beyer**, Variationen aus Zar u. Zimmermann	30
	Chopin, Klavier-Kompositionen mit Fingersatz	
160.	— op. 9. No. 2. Notturno	15
161.	— „ 18. Grosser brillanter Walzer	40
162.	— „ 19. Impromptu	30
163/64.	— „ 34. Brillante Walzer: No. 1:40 Pf., No. 2	52
165.	— — No. 3.	25
166.	— „ 42. Walzer	40
167.	— „ 57. Berceuse	30
168/70.	— „ 64. Walzer No. 1: 25 Pf. No 2: 30 Pf. No. 3:	25
108/10.	**Clementi**, op. 36, 6 Sonaten 1: 25 Pfg 2: 25 Pfg., 3:	25
111/13.	— No. 4: 30 Pfg., 5: 40 Pfg., 6:	30
114.	— alle 6 Sonaten in 1 Hefte	130
116.	**Dussek**, op. 62, der Trost	30
117.	— op. 63, die Abschiedsgrüsse	30
118.	**Favarger**, op. 18, der Abschied	30
119.	**Goria**, op, 5. Olga-Mazurka	25
120.	— op. 6. Grille. Nocturne	25
173.	**Ivanovici**, Donauwellen. Rumän. Walzer	30
121.	**Ketterer**, op. 21, das Silberfischchen	40
123.	**Kontsky**, op. 115. Erwachen des Löwen	40
124/26.	**Kuhlau**, op. 20. 3 Sonatinen. 1: 40 Pfg., 2: 45 Pfg., 3:	45
127.	**Kuhlau**, No. 1—3 in 1 Hefte	110
128/30.	— op. 55. 6 Sonatinen. 1: 25 Pfg., 2: 25 Pfg., 3:	25
131/33.	4: 25 Pfg., 5:25 Pfg., 6:	30
134.	— No. 1—6 in 1 Hefte	100
171.	**Lefebure-Wely** op. 54. Klosterglocken	30
135.	— Gebetstunde	30
136.	**Leybach**, op. 5. Fantasie über ein deutsches Thema	40
137.	— op. 3. Nocturne	20
99.	**Mendelssohn-Bartholdy**, Hochzeitsmarsch aus dem Sommernachtstraum	30
138/39.	**Mozarts** 6 schönste Sonaten. 1: 70 Pfg., 2:	55
140/43.	— — 3: 60 Pfg., 4: 60 Pfg., 5: 40 Pfg., 6:	55
115.	— alle 6 Sonatinen in einem Hefte	225
144.	**Richards**, op. 60. Marie	30
146.	— op. 71. Der Vöglein Abendlied. Romanze	25
149.	**Walzer** eines Wahnsinnigen	15
159.	**Weber**, op. 65. Aufforderung zum Tanz	40

Ouverturen:

190.	**Kreutzer**, Nachtlager in Granada	30
191.	**Mendelssohn-Bartholdy**, Sommernachtstraum	30
192.	**Mozart**, Don Juan	30
193.	— Entführung	30
194.	— Figaros Hochzeit	30
195.	**Nicolai**, Die lustigen Weiber von Windsor	30
196.	**Rossini**, Barbier von Sevilla	30
197.	— Freischütz	30

Diese Sammlung wird fortgesetzt.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Liederhalle.

Lieder für eine Singstimme mit Pianofortebegleitung.

40.	**Abt, Franz**, op. 554. Am Strome	—,50
41.	— Wie dazumal.	—,75
42.	— Seemanns Heimat.	—,75
250.	**Bardikularistenlied** (Ich binn ganz wiehdig etc.)	—,50
29.	**Behr, Franz**, op. 349. Die Lande rings umzogen	1,—
30.	— Wer hat das erste Lied erdacht?	1,—
500.	**Curschmann, Fr.**, op. 3,6. Ich schnitt es gern in alle Rinden ein	—,30
501	— op. 4,3. Das Wasser rauscht	—,50
502.	— op. 8,1. Willkommen, du Gottes Sonne	—,30
503.	— op. 15,1. An Rose: Wach auf, du goldnes Morgenrot	—,50
504.	— op. 10,3. Der Schiffer fährt zu Lande	—,50
49.	**Graner**, op. 40. Gute Nacht	—,50
310.	**Heel**, Das Grab am Genfer See	—,50
523.	**Kreutzer**, Romanze a. d. Nachtlager: Ein Schütz bin ich	—,30
68.	**Laux**, Nur Du!	—,50
525.	**Lortzing**, Lied a. d. Waffenschmied: Auch ich war ein Jüngling	—,30
69.	— Frühlingswunsch	—,50
532.	**Mozart**, Arie aus der Zauberflöte: In diesen heil. Hallen	—,30
530.	— Das Veilchen	—,30
520.	**Mendelssohn-Bartholdy**, Auf Flügeln des Gesanges	—,30
531.	— Es ist bestimmt in Gottes Rat	—,30
521.	— Frühlingslied. Der Frühling naht mit Brausen	—,50
522.	— Gruss: Leise zieht durch mein Gemüt	—,30
37.	**Reich, Reinh.**, Ist's ein Gruss von Dir?	—,50
256	**Rochlich G.**, Siebenbürg. Volkslied. Ich schiess' den Hirsch	—,50
257.	— op. 25. Zwölf Lieder. Heft 1. Wo kommt Ihr her? Sonnenschein. Es steht ein Kirchlein Da liegest du. Eine Uhr. Fürchterlich sausen	1,35
258.	**Rochlich, G.** op. 25. Zwölf Lieder. Heft 2. Einsam weil ich. Mein Herz ist ein Kirchlein. Hüte dich, Mäuslein. Musst du denn, du Menschenherz. Sonne neiget sich	1,35
505.	— op. 36. Vier Lieder. Sie singt an jedem Morgen. Wie hat die Nacht so weh gethan. Wenn alles eben so käme. Das ist's, was mich eben verstört	1,35
560.	**Schubert, Fr.**, Ständchen. Leise flehen meine Lieder	—,30
561.	— Frühlingsglaube. Die linden Lüfte	—,30
562.	— Ständchen. Horch, horch	—,30
563.	— Am Meere. Das Meer erglänzte	—,30
506.	**Schumann, Rob.**, op. 25,1. Widmung: Du meine Seele, Du mein Herz	—,30
507.	— op. 25,3. Der Nussbaum	—,50
508.	— op. 25,7. Die Lotosblume	—,30
509.	— op. 25,24. Du bist wie eine Blume	—,30
510.	— op. 35,3. Wanderlied: Wohl auf, noch getrunken	[illegible]
511.	— op. 36,4. O Sonnenschein	[illegible]
512.	— op. 39,3. Es ist schon spät	[illegible]
513	— op. 49,1. Die beiden Grenadiere	[illegible]
514.	— op. 51,3. Warum soll ich denn wandern?	[illegible]
64.	**Semler**, Seid einig	[illegible]

Diese Sammlung wird fortgesetzt.

Bei Bestellungen genügt Angabe der Nummern.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 24. **Leipzig,** den 14. Juni 1889. 18. Jahrgang.

Die Geographie in der höheren Mädchenschule.

Vortrag, gehalten im württemb. Zweigverein für das höhere Mädchenschulwesen

von J. G. Mailänder,
Rektor der städt. höheren Mädchenschule in Schw. Hall.

(Schluss.)

Vorlesen von geographischen Charakterbildern kann einen geringen Unterricht nicht kurzweiliger machen, wie ein Kritiker des Berliner Planes meint. In der Regel hat der Autor seine Schilderungen nicht für die Schule geschrieben, sondern für ein gebildetes Publikum, so dass dieselben meist über die Fassungskraft der Schülerinnen gehen und durch ihre Länge ermüden. Auch ist das Vorlesen manchmal ein Faulheitspolster für unvorbereitete Lehrer, die damit die Stunde ausfüllen, indem sie den Schülern ein Buch in die Hand geben, aus dem dieselben der Reihe nach vorlesen müssen, wobei einige wohlfeile Bemerkungen des Lehrers eingestreut werden, während die Gedanken der Schülerinnen spazieren gehen. In den oberen Klassen mag von Zeit zu Zeit eine Schilderung vorgelesen werden, wenn sie kurz und allgemein verständlich ist, in den mittleren Klassen ist hierfür das Lesebuch da. Das Beste indes wird sein, wenn der Lehrer fleissig derartige Schilderungen studiert und in seinen Vortrag einflicht. Dass die Geographiestunde nicht durch diktieren ausgefüllt werden soll, ist schon oft gesagt, aber leider immer noch nicht ganz befolgt worden, wie eben in anderen Fächern auch; wo dieser Unfug ebenso spukt.

7. Das, was gelehrt wurde, soll an der Hand eines Leitfadens durch häufige Repetition, durch Lesen im Lesebuche und zu Hause, durch Lesen von geographischen Jugendschriften eingeübt werden. Was die Leitfäden anbetrifft, so sind für unseren Zweck diejenigen die besten, welche die Ideen Ritters in kurzer, treffender Weise durchgeführt haben, wie das z. B. von den Pützschen Lehrbücher gesagt werden kann; auch die Seydlitzschen Werke sind sehr empfehlenswert. Für die Heimatkunde im engeren und weiteren Sinn ist eine ganz kurze Zusammenstellung erforderlich. Zur Illustrierung des Unterrichtes bieten die meisten Lesebücher genügenden Stoff. Aber die betreffenden Stücke müssen, wenn sie befruchtend wirken sollen, tüchtig durchgesprochen, dann von Lehrer und Schülerinnen gelesen und endlich durch einzelne Fragen das Verständnis geprüft werden. Wer dies neben dem systematischen Unterricht treibt, wird schöne Früchte sehen. Wenn ferner in der Schülerbibliothek geographische Jugendschriften vorhanden sind, so sind sie den Schülern fleissig zur Benutzung zu empfehlen. Es gehören hierher vor allem die verschiedenen Robinsonaden; auch Reisebeschreibungen, „die durch ihre nüchterne Wirklichkeit und die Offenbarung starker Willenskraft belehren, und zugleich sittlich erheben", dürfen, wie verschiedene geographischische Charakterbilder, nicht fehlen. Eine 3. Art aber, die die Geographie in die Reize eines Romans kleiden, in denen ein Abenteuer auf das andere folgt, gehört nicht in eine Schülerbibliothek, da die Schüler in denselben nicht die Wirklichkeit erblicken und den Geschmack an wirklich guten Reisebeschreibungen verlieren.

Sowohl an den systematischen Unterricht als an die Lesestücke lassen sich unzählige schriftliche Arbeiten ungesucht anreihen. In den mittleren Klassen lässt man z. B. einzelne Flüsse, Gebirge nach der Karte oder nach einem geographischen Bild beschreiben oder einiges aus den Lesebuchabschnitten wiedergeben; für die Oberklassen ist ebenfalls durch das Lesebuch gesorgt. So finden sich in meinem Lesebuche IV. Teil (Deutsches Lesebuch für höhere Mädchenschulen in 4 Teilen) folgende Aufsätze: Worauf beruht die Sehnsucht der Deutschen nach Italien? Der Kyffhäuser und die Kaisersage. Was der Hellespont erzählen kann. Wirkung des Gebirges auf die Bewohner der Ebenen. Worauf beruht die besondere Heimatliebe der Gebirgsbewohner? Der Strom, ein Bild des menschlichen Lebens. Der Nutzen des Meeres. Ausserdem schliessen sich ungesucht an den systematischen Unterricht an: Einfluss der Winde. Die Bedeutung des Golfstromes. Eine Rheinfahrt. Das Reussthal nach „Tell". Der Bau des Suezkanals, ein Weltereignis. Asien, die Wiege des Menschengeschlechts. Warum ist Afrika weniger bekannt als Asien? Der Einfluss Europas auf Amerika und der Einfluss Amerikas auf Europa. Vergleichung der 3 südlichen Halbinseln von Europa und Asien. Geschichtliche Bedeutung des Mittelmeers. Vergleichung von Südamerika und Afrika. Unterschied der Alpen der Nordseite von denen der Südseite etc. Derartige Themate werden, wenn die Geographie recht betrieben wird, sehr gerne von den Schülern ausgearbeitet und dabei andere Resultate zu Tage gefördert, als bei den leider da und dort noch auftauchenden geschraubten Aufsatzthemata.

Nun ist aber noch die Repetition ein wichtiger Faktor für die Einübung. Soll die vergleichende Geographie auf fester Basis aufbauen, so müssen die Elemente durch wiederholte Repetition ganz angeeignet sein; denn den Unterrichtszweck erfüllt nur das, was wirklich in Fleisch und Blut übergegangen ist. Nicht nur am Anfange jeder Stunde muss das Vorangegangene wiederholt werden, sondern auch von Zeit zu Zeit, so lange die zurückgebliebenen Spuren noch angemessen frisch, kräftig, elastisch anfstrebend sind, muss eine allgemeine Wiederholung stattfinden, bei welcher durch Reihen- und Gruppenbildung durch Reisen auf der Karte und ohne dieselbe, durch einfachste Darstellung von Flüssen, Gebirgen, geometrisch leicht zu zeichnenden Ländern etc., die Auffassung erleichtert und das Ermüdende derartiger Repetitionen vermieden wird. Der ganze Lehrplan muss auf solche Wiederholungen eingerichtet sein, sich also konzentrisch erweitern, wobei das Vorhergehende wiederholt an die Reihe kommt.

8. Ein Unterricht, wie er im Bisherigen verlangt wurde, stellt aber an den Lehrer hohe Anforderungen. Schon dadurch, dass die Geographie in verschiedene Wissenschaften übergreift, erfordert sie ein umfassendes Studium, in welchem sich der Lehrer durch Lesen von Zeitschriften, Reisebeschreibungen und geographischen Charakterbildern auf dem Laufenden erhalten

muss. Er soll ferner ein tüchtiges Kartenverständnis zeigen und auch die Entstehung, die Arten der Karten wissen, vor allem aber die Heimat und ihre Karte bis ins einzelnste kennen, um immer die nötigen Beispiele vorführen zu können. Wo ein Eisenbahneinschnitt, ein Bohrloch gemacht wird, muss er die geognostischen Verhältnisse studieren. die Fauna und Flora muss er besonders hinsichtlich der Fundorte genau wissen. Ebenso soll er die Gewandtheit besitzen, Kartenskizzen während des Unterrichtes schnell an der Wandtafel entstehen zu lassen, Reliefs und einfache Karten anzufertigen etc. Diesterweg giebt in seinem vortrefflichen Aufsatze: „Jeder Lehrer ein Naturkenner" eine Reihe von Punkten an, in denen er sich vervollkommnen soll. Besonders muss er sich auch durch gute Werke in die vergleichende Methode einleben, denn nur so vermag er Fruchtbringendes zu wirken. Da sind die Werke von Obenländer, Gerster, Schirrmacher, Geistbeck, Lehmann, Schreiber, Peschel, Kirchhoff, Humboldt etc., dann die Werke über das Kartenzeichnen von Tissot, Wenz etc., sowie die vergleichenden Geographien von Pütz, Guthe & Wagner und viele andere, die nicht genug empfohlen werden können.

Nach diesem allem bleibt für

C. **Die Stoffverteilung** wenig zu sagen mehr übrig.

Wir beginnen mit Klasse IV, da bei einem früheren Anfang die nötige Reife fehlt, bei einem Anfang in Klasse V aber das gesteckte Ziel kaum erreichbar sein dürfte. Dabei sind 2 Wochenstunden im Hinblick auf die schöne Aufgabe dieses Faches nicht zu viel, wie auch diese Zeit auf der Berliner Hauptversammlung durchaus gefordert wurde. Jedenfalls wäre in den Oberklassen, wo die richtige Einsicht für einen eingehenden Unterricht vorhanden ist, eine Stunde viel zu wenig; eher könnte man bei mangelnder Zeit für das erste Jahr eine Stunde setzen.

Der Stoff selbst wird verteilt nach dem konzentrisch-synthetischen Lehrgang; der Unterricht, auf Anschauung basierend, muss sich kreisförmig erweitern. Wir gehen dabei zweimal vom Einzelnen zum Ganzen, nämlich von der Heimat zur Übersicht über die Erde und von der Einzelbeschreibung zur Zusammenstellung der dadurch gewonnenen Gesetze und kehren zum Schluss wieder zum Ausgangspunkt, der Heimat zurück, gemäss dem Grundsatz, dass das engere und weitere Vaterland nicht nur am eingehendsten, sondern auch am öftesten behandelt werden muss.

Der erste Kreis, die grundlegende Geographie für Klasse IV—V, hat die Kenntnis der Heimat im engeren und weiteren Sinne, die Entwickelung der geographischen Begriffe und Einführung in das Kartenverständnis zur Aufgabe und zwar in Klasse IV Heimatkunde, Landeskunde und Übersicht über Deutschland (Flüsse, Gebirge, Länder und Hauptstädte); in Klasse V folgten zuerst die notwendigsten Erläuterungen aus der mathematischen und physikalischen Geographie (Sonne, Erdkugel, ihre doppelte Bewegung — Tage und Jahre. — Luftkreis, Wasser und festes Land.), sodann Übersicht über die Erde: Die 5 Meere und die 5 Erdteile im allgemeinen.

Der zweite Kreis, für Klasse VI—IX als Hauptkurs, geht von Europa aus, wobei das Schwierigste und Eingehendste — Deutschland zum Mittelpunkt gemacht wird. In Klasse VI wird Europa im allgemeinen und die einzelnen Länder von Süd-, Ost- und Nordwesteuropa, sowie von Mitteleuropa nach Frankreich, Belgien und Holland behandelt; in Klasse VII folgen die Schweiz, Österreich und Deutschland mit besonders eingehender Wiederholung des engeren Heimatlandes. Die eigentliche Heimat zu repetieren ist unnötig, da ja bei richtiger Behandlung der Unterricht jederzeit zur Heimat zurückkehrt. Mit Klasse VII schliesst das schulpflichtige Alter, und da erfahrungsgemäss hier verschiedene Mädchen austreten, so haben sie bei vorliegender Stoffverteilung ein Ganzes und einen richtigen Abschluss. In Klasse VIII sind die aussereuropäischen Erdteile, denen sich eine kurze Zusammenstellung der durch den vergleichenden Unterricht gewonnenen Gesetze über geographische Lage, wage- und senkrechte Gliederung, Wasser, Klima, Pflanzen-, Tier- und Menschenwelt anreiht, durchzunehmen, und für Klasse IX kommt die mathematische Geographie: Fixsternhimmel, Sonne und Planetensystem (Mond und seine Veränderungen), Erde (Gestalt, Grösse, Einteilung der Oberfläche, Bewegungen und die dadurch hervorgerufenen Tages- und Jahreszeiten), sowie die Repetition von Deutschland als Abschluss.

Wichtigkeit und Nutzen der Realschulen. Über den Mittelschul-Unterricht und seine Anstalten.

Mitgeteilt von Prof. Dr. J. Kolbe.

(Schluss.)

Nun erwähnt der Verfasser die Bemerkungen des ehrwürdigen Pacifico Valussi (von De Castro in der Rivista contemporanea 1867 niedergelegt), gedenkt des Prof. Bertini, des Boccardo auf dem pädagogischen Kongress zu Genua und der 1874 im ganzen Reiche angeordneten Untersuchung, sowie der drei Gesetzentwürfe des berühmten Coppino; er sagt zuletzt:

Man ernannte viele Kommissionen, man schrieb viel, man sprach noch vielmehr: man beschloss nichts. Aber bewiesen ist durch diese Thatsachen, dass der Vorschlag etwas Ernstes in sich hat und viele Anhänger in allen Reihen der Pfleger der Wissenschaften. Ich schliesse mit der Bemerkung, dass auch auf der im verflossenen Jahre zu Mailand gehaltenen Versammlung Anträge von Pisani, Gavazzeni, Bonalumi, Martinazzoli und Graf für die einheitliche Mittelschule gestellt wurden . . . . Gegenwärtig ist ein erbitterter Kampf um die Sache entbrannt, die Freunde gewinnen und die Gegner verlieren Boden, aber der Sieg über das so eingealterte und verbreitete herrschende System ist nicht leicht.

Nun liefert der Herr Direktor das folgende Schema und betont, dass es im einzelnen änderungsfähig ist, sowohl hinsichtlich der aufgenommenen Stoffe, als hinsichtlich ihrer Ausdehnung und hinsichtlich der Stundenmasse:

Klasse	I	II	III	IV	V			VI			VII			VIII		
Abteilung	C	C	C	C	C	G	R	C	G	R	C	G	R	C	G	R
Alter f. d. Einschreibung	10	11	12	13	14			15			16			17		
Religion	2	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Italienisch	8	6	5	4	4	—	—	4	—	—	4	—	—	4	—	—
Latein.	—	—	—	—	—	9	—	—	9	—	—	7	—	—	7	—
Deutsch	—	4	4	4	3	—	—	3	—	—	3	—	—	3	—	—
Französisch	—	—	—	—	3	—	—	3	—	—	3	—	—	3	—	—
Geschichte	—	3	3	3	3	—	—	3	—	—	3	—	—	3	—	—
Geographie	4	2	2	1	1	—	—	1	—	—	1	—	—	1	—	—
Mathematik	4	3	3	3	5	—	—	5	—	—	4	—	—	4	—	—
Geometrie m. Zeichn.	4	4	4	4	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Darstell. Geometrie .	—	—	—	—	—	—	3	—	—	3	—	—	3	—	—	[illegible]
Naturgeschichte . .	2	2	—	—	2	—	—	2	—	—	2	—	—	—	—	—
Physik	—	—	3	3	—	—	—	—	—	—	5	—	—	5	—	—
Chemie	—	—	—	2	—	*	2	—	—	2	—	—	2	—	—	[illegible]
Zeichnen	—	4	4	4	—	—	4	—	—	4	—	—	2	—	—	[illegible]
Propädeutik	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—
Kalligraphie. . . .	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Summe .	26	30	30	30	21	9	9	21	9	9	25	7	7	23	9	[illegible]
Freie Gegenstände: Griechisch .	—	—	—	—	—	3	—	—	3	—	—	3	—	—	3	—
Freie Gegenstände: Englisch. .	—	—	—	—	2	—	—	2	—	—	2	—	—	2	—	—
Freie Gegenstände: Turnen . .	2	2	2	2	2	—	—	2	—	—	2	—	—	2	—	—

Die grossen Stundenzahlen, die hier den einzelnen Kursen zugewiesen sind, rechtfertigt der Verfasser mit dem Hinweis darauf, dass das meiste in der Schule selbst gethan werden müsse; wollte man das wöchentliche Ausmass der Schulstunden vermindern, so wären die Schüler mit häuslicher Arbeit überbürdet und nichts gewonnen.

Zum Schluss blickt Herr Vlacovich zurück auf die Vorteile, welche die einheitliche Mittelschule bietet. Die gänzliche Vereinigung der unteren Klassen vermindert so sehr als möglich

*) Von diesen 4 Stunden wären zwei den Übungen der analytischen Chemie vorzubehalten. Die Buchstaben C, G, R in der zweiten Zeile der Tabelle bedeuten die gemeinsame, die gymnasiale, die technische Abteilung.

den Unterschied zwischen dem gelehrten und dem berufsmässigen, zwischen dem litterarischen und dem scientifischen Unterricht; und auf der Oberstufe paart man soweit als möglich den technischen Unterricht mit dem klassischen. Die Notwendigkeit, eine Wahl der Lebenslaufbahn zu treffen, ist hinausgeschoben und eine Änderung der bereits getroffenen Wahl erleichtert; damit sind die Fehler in der Berufswahl, die ein Unglück für die Einzelnen, für die Familien und für die Gesellschaft bedeuten, minder schädlich gemacht; und die Jugend wird die vier ersten Kurse hindurch in den Stoffen der allgemeinen Bildung befestigt und ges'chert, ehe sie eine spezielle Richtung wählt. Von besonderem Belang ist ferner der wirtschaftliche Vorteil. Die heute herrschende Zweiteilung kommt dem Staate, den Provinzen, den Gemeinden sehr teuer zu stehen; Direktoren und Professoren sind doppelt zu besolden, Schulräume, Sammlungen u. s. f. doppelt instand zu setzen und zu erhalten; die einheitliche Mittelschule brächte den Aufwand fast auf die Hälfte herab. Herr Vlacovich weist auf die Stadtgemeinden Capodistria, Trieut, Rovereto, Zara, Ragusa, Cattaro, auf die Staatsschulen in Görz und Spalato hin; natürlich könnte man hieran die Mittelschulen aller Länder Österreichs reihen. Auf dem Exkurs in das Gebiet der Nationalitätenfrage folgen wir dem geehrten Herrn Verfasser nicht; aber die Bemerkung, dass die durch Einführung der einheitlichen Schule zu erzielenden Ersparnisse zur Verbesserung der Stellung der Lehrenden, zur Bereicherung des Hausrates der Schulen und zur Vermeidung des grossen Aufwandes dienen können, der manchen Vater trifft, welcher seinen Knaben in eine Realschule schicken muss, während sein Wohnort der Sitz eines Gymnasiums ist, scheint uns sehr treffend. Er fährt fort:

Es ist auch ein moralischer Vorteil dabei. Vereinigt man die Studien, so bietet man dem gefährlichen Antagonismus zwischen den Zöglingen der zwei verschiedenen Mittelschulen keine Nahrung. Aber wenn ich von diesem Vorteile spreche, kann ich mich nicht besser ausdrücken als mit den Worten des berühmten Eman. Garelli vom Turiner technischen Institute (Rivista contemporanea, 1867). „Die Unterscheidung zwischen den zwei Unterrichten ist politisch nicht angemessen, weil sie das Ergebnis hat, sozusagen zwei Kasten in der bürgerlichen Gesellschaft zu bilden und die grosse Masse der Bevölkerung, welche sich mit dem Handel, den Industrien und den gemeineren Berufsarten befasst, zu Gunsten jener wenigen zu erniedrigen, welche die Musse haben, sich einzig der spekulativen Wissenschaft, der Litteratur oder den sogenannten liberalen Berufen zu widmen . . . . . . Diese Verbrüderung und Gemeinsamkeit ist aber nützlich und notwendig, um nicht in die Familien einen Gedanken von Überlegenheit eines Bildungsganges gegenüber dem anderen einzupflanzen, einen Gedanken, in welchem jene es vorziehen könnten, ihre Söhne den klassischen Schulen anzuvertrauen, anstatt sie in eine besondere Anstalt eintreten zu lassen, welche, wenn auch ohne Grund, in der Schätzung der öffentlichen Meinung tiefer steht; indessen erhebt sich die technische Bildung zu derselben Würde und Bedeutung, wie die klassische Bildung . . . . . . Die Gewohnheit der Vermischung und der gleichen Geltung zwischen den Jünglingen der verschiedenen sozialen Klassen trägt viel bei zur gegenseitigen Einigung und Verbrüderung, und somit zur Bildung eines neuen Geschlechtes mit Gemeinsamkeit der Ideen wie der Lehren, der Bestrebungen wie der Gewohnheiten, und für welches die im Gesetze geschriebene Gleichheit wahrscheinlicher ein im Herzen lebendes Wort sein wird. — Gross ist der Nutzen, der aus der Berührung von Jünglingen verschiedener Herkunft und Bestimmung entstehen kann, indem in solcher Weise die parallele Anstalt der Mittelpunkt bleibt, von welchem alle die Wege ausgehen, welche zur öffentlichen Achtung und zur Ausübung der sehr zahlreichen und vielfältigen sozialen Berufe und Laufbahnen führen."

Erst als seine Abhandlung schon unter der Presse war, erhielt Herr Vlacovich Kunde von der Massenpetition, welche die Deutsche Akademische Vereinigung an den Unterrichtsminister in Berlin gerichtet hat.

Wir lassen noch die Schlussworte der Abhandlung des Direktors Vlacovich hier folgen:

Ich täusche mich nicht über den Eifer, mit welchem man die Umgestaltung, welche ich in den Mittelschulen Österreichs und anderer Staaten eingeführt sehen möchte, verwirklichen wird. Ich bin sicher, dass sich den vielen Freunden dieses Systemes noch eine nicht geringere Zahl von stolzen Gegnern gegenüber stellen wird, welche nicht mit der Zeit gehen und die Augen vor der Wirklichkeit schliessen, indem sie den Antrieben der Vorurteile folgen.

Ganz nahe dem Ende meiner schulmännischen Thätigkeit erachte ich mich verpflichtet, meine Ideen kund zu thun, weil ich sie für nützlich halte, da sie auf meine lange Erfahrung gegründet sind. Es ist Pflicht zu offenbaren, was man für recht und fruchtbar hält, besonders hinsichtlich des öffentlichen Unterrichtes, von welchem ein so grosser Teil des öffentlichen und privaten Wohles abhängt. — In der That bekräftigt E. Renan, dass unter allen Aufgaben unserer Zeit diese die wichtigste ist; Huxley sagt, dass der Unterricht mit gutem Rechte als das grösste Werk betrachtet werden könne, über welches die heutige Epoche nachzudenken habe; V. de Tracy ruft aus: der öffentliche Unterricht ist alles! — Wenn diese Ideen, anstatt unfruchtbar auf dürren Boden zu fallen, vielleicht die Wirkung eines kleinen Funkens hervorbringen und unter uns zum mindesten eine Erörterung in Gang setzen, so würde ich nicht bereuen, sie geschrieben zu haben, bestärkt in der Hoffnung, dass sie endlich in einer nicht fernen Zukunft ihren Sieg feiern werden.

Die Gesundheitslehre in der Schule.

In No. 1 des laufenden Jahrganges der „Naturwissenschaftlichen Wochenschrift" macht Kreis-Physikus Dr. Schmitz den Vorschlag*), die Gesundheitslehre als vorgeschriebenen Lehrgegenstand in den Schulunterricht einzuführen. Der Gedanke, dem hiermit Ausdruck gegeben wird, ist modern, unserer neuesten Zeitströmung durchaus angepasst. Er ist aber keineswegs völlig neu. Wenn Dr. Schmitz durch Betrachtungen über die am häufigsten auftretenden Krankheits-Erscheinungen — Entzündung und Fieber — und über die Möglichkeit, sich gegen die Ursachen derselben — gewisse Mikroorganismen — zu schützen, zu seinem Vorschlage gelangt ist, so hat Realgymnasial-Direktor Prof. Dr. Schwalbe (wenn ich nicht irre) bereits auf der vorjährigen Naturforscherversammlung auf Grund allgemeinerer Überlegungen die gleiche Forderung ausgesprochen.

Da wir, um im Besitze körperlicher und geistiger Gesundheit uns zu befinden, vor allen Dingen dafür zu sorgen haben, dass wir den Eintritt von Erkrankungen — welcher Art dieselben auch immer seien — verhüten, dass wir gesund bleiben (wenn wir es sind), so ist es notwendig, dass wir von Jugend auf darüber belehrt werden, was der Gesundheit nützlich, was ihr schädlich ist, wie man seine Gesundheit erhält, wie man gesundheitsmässig lebt.

Aber wenn nun demnach auch das Verlangen, mit den Schülern Gesundheitslehre zu treiben, ein berechtigtes ist, so möchte ich mich doch dagegen äussern, dass — wie es Dr. Schmitz (und Dr. Schwalbe) zu wünschen scheint — die Gesundheitslehre zu einem besonderen Lehrgegenstande in den Schulen erhoben werde; zunächst schon aus dem praktischen Grunde, weil unser Unterricht so wie so schon vielseitig ist und wir uns hüten müssen, ihn noch mehr zu zersplittern, noch buntscheckiger zu gestalten. Sodann möchte ich darauf hinweisen, dass die Gesundheitslehre sich doch fortwährend mit dem menschlichen Organismus — sowohl mit dem Bau wie mit den Verrichtungen desselben — zu beschäftigen hat. Da nun bei einer Besprechung des Baues und Lebens des menschlichen (und allgemeiner auch tierischen) Körpers sich die gesundheitsdienlichen Massregeln ohne Schwierigkeit, ja von selbst ergeben, so liegt es nahe, ist es naturgemäss, die Gesetze der Gesundheitslehre im Anschluss an diese Besprechung zu erörtern, das heisst also: die Gesundheitslehre mit der Anthropologie zu verbinden. Die Anthropologie ist (wenigstens in den höheren Schulen) als Lehrgegenstand vorgeschrieben; man möge sie daher derart erweitern, dass man die Gesundheitslehre mit in sie

*) In dem Artikel „Bakteriologie und Volkshygieine". Naturw. Wochenschr. Bd. IV, No. 1, S. 4.

hineinzieht. Eine gesonderte Beschäftigung mit der Gesundheitslehre nimmt, was ich ausserdem bemerken möchte, leicht einen zu medizinischen Anstrich an, wie er in eine allgemeine Bildungsanstalt nicht hingehört, und es wird in den jugendlichen Gemütern das Gefühl erweckt, als wären wir alle zum Siechtum und zur Verkrüppelung geboren und hätten uns nun mit allen Mitteln und in Angst gegen den Eintritt dieser Übel zu schützen. — Ich möchte zum Schlusse bemerken, dass ich selbst beim Unterrichte bereits in mehreren Halbjahren die Gesetze oder Regeln der Gesundheitslehre in die Lehre vom Bau und Leben des menschlichen Körpers verflochten habe; es geht dies recht gut, und die Schüler folgen einem derartigen Unterrichte mit lebhaften Interesse. Dr. K. F. Jordan.

Zu einer Aufforderung in Dr. Görings Monatsschrift „Die neue deutsche Schule."

In der oben genannten, jüngst gegründeten Monatsschrift wird S. 48 „Ein internationaler Kongress für Schulreform" vorgeschlagen, eine Idee, welche von Herrn Dr. Franz Hirsch, Chef-Redakteur von Schorers Familienblatt, und J. H. Schorer, Verleger desselben, ausgeht. Auf demselben sollen alle grossen Schulfragen behandelt werden. „Zu diesem Zweck", heisst es, „soll mit dem Lande, welches sich durch gesunde pädagogische Grundsätze und praktische Lebensauffassung auszeichnet, insofern eine vorbereitende Thätigkeit für den geplanten Kongress begonnen werden, als einige Autoritäten in Deutschland, England u. s. w. befragt werden sollen, wie sie über einen derartigen Kongress denken. Es ist von hohem Interesse, hervorragende Männer verschiedener Nationen sich in dem Streben zu einem gemeinsamen Ziele begegnen zu sehen. Die Abhaltung des Kongresses würde voraussichtlich durch alle grossen Blätter der Welt ventiliert werden etc."

Auf diesen Vorschlag nun antwortet die „Nordd. Allg. Ztg." mit einem Artikel vom 9. Mai wie folgt:

„Mehrfach bereits ist an dieser Stelle darauf hingewiesen worden, dass die Bestrebungen, eine Reform unseres höheren Schulwesens ins Leben zu rufen, bisher völlig uneinig waren. Dies ergiebt sich schon aus der Thatsache, dass die verschiedensten Vereine sich mit denselben befassen und die verschiedensten Wege eingeschlagen wissen wollen. Im allgemeinen ging die Ansicht der mit unserem Schulwesen unzufriedenen Elemente auch dahin, dass die Erziehung nicht in genügender Weise die nationale Eigenart des deutschen Volkes berücksichtige, wobei denn auch über mangelhafte Pflege der Muttersprache geklagt wurde. Diese Beschwerden, deren Berechtigung heute nicht geprüft werden soll, können sicher doch nur auf nationalem Boden vom nationalen Standpunkte aus erörtert werden, und man wird, wenn man auch die Berechtigung derselben nicht oder nur in geringem Umfange anerkennen kann, nicht Anstand nehmen, in der Bewegung zu Gunsten der gründlicheren Ausbildung in der Muttersprache eine ihrer Tendenz wegen zu billigende Äusserung des nationalen Gedankens zu erblicken. Nun wäre es sehr erfreulich, wenn sich diese nationale Seite der Schulreformbewegung erhielte; aber wie weit die agitatorische Form, in welcher das heutige Schulwesen angegriffen wird, von den wahren Zielen abführt, geht aus einem Vorschlage hervor, den die von dem „Allgemeinen deutschen Verein für Schulreform" begründete und im ersten Hefte vorliegende Monatsschrift „Die Neue deutsche Schule" wiedergiebt.

Von einem bekannten illustrierten Blatte, das sich mit Schulfragen lebhaft beschäftigt, wurde der Gedanke eines internationalen Kongresses für Schulreform befürwortet; aus der Abhaltung eines solchen Kongresses würde sich ergeben, dass durch hervorragende Männer aller Länder die heutige Jugenderziehung für ungeheuer zweckwidrig und zu krankhafter Überreizung führend erachtet werde.

Es kann keinem Zweifel unterliegen, dass die internationale Besprechung der Schulfragen, d. h. das Hinaustragen der Agitation in die ganze Welt, die an sich schon herrschende Verwirrung in den Köpfen des schulreformatorischen Dilettantismus noch wesentlich steigern würde, und wir glauben auch nicht, dass ein solcher Gedanke Anklang finden wird, obwohl zu der Verwirklichung desselben bereits einleitende Schritte geschehen sind.

Wer zu überschauen vermag, welche Tragweite für die gesamte Bildung des Volkes eine jede bedeutendere Abänderung des Lehrplans unserer höheren Schulen haben muss, wer ferner in der Schule nicht eine willkürliche, sondern eine das geistige Leben zum Ausdruck bringende Einrichtung erkennt, dem muss der Gedanke, solche Fragen einem europäischen, also internationalen Areopag vorzulegen, völlig widersinnig erscheinen; derselbe stellt sich als der Ausfluss eines zum Heil der nationalen Entwickelung fast völlig überwundenen Kosmopolitismus dar.

Indessen ist es ein Zeichen, dass die ganze Schulreformfrage in einem ungesunden Fahrwasser treibt, wenn solche abenteuerlichen Pläne von einem Organ, wie die „Neue deutsche Schule" ernsthaft genommen werden, das sich ausdrücklich zur Aufgabe gestellt hat, alle Schulreformbestrebungen zu einigen. Diese Einigung geht u. a. auch daraus hervor, dass die verschiedensten Ansichten, so die des Professors Preyer neben der seines von dem nämlichen naturwissenschaftlichen Standpunkte aus zu dem entgegengesetzten Resultat der Erhaltung des humanistischen Gymnasiums gelangenden Antipoden Professor Vaihinger in demselben Hefte mitgeteilt werden. Die Zeitschrift ist bestimmt, die allgemeine Teilnahme für die Schulreform zu erwecken. Man kann nun aber dem deutschen Volke sicherlich nicht zum Vorwurf machen, dass es für seine Schulen kein Interesse gehabt habe. Somit liegt die Gefahr nahe, dass die Wirkung jener Belehrung in weiter nichts besteht, als in einer Steigerung des Gefühls der Unsicherheit auf dem Gebiete des Schulwesens, das geradezu als eine Gefahr für die gedeihliche Entwickelung desselben zu betrachten ist. Und doch beantwortet die Zeitschrift die Frage, wer das Recht habe, über Schulreform zu reden, dahin, dass nur demjenigen, der sein Leben dieser ernstesten aller Kulturaufgaben gewidmet und sich in der allgemeinen Wissenschaft und der besonderen Technik geübt und einen sicheren Überblick über das Gebiet gewonnen habe, dessen Gegenstand der ganze Mensch in seinem Werden und seinem Wachsen in die Kultur des erwachsenen Geschlechtes sei, dieses Recht zugestanden werden könne."

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung einer weltbewegenden Frage.

Von W. Fricke.

(Schluss.)

Die Leiden dieser Zeit verlieren, sobald der Wille sich zu wandeln beginnt, ihren Stachel. Sie sind willkommen. Ist das nicht schon Freiheit? Eitelkeit, Neid, Ehrsucht werden als bittere Störenfriede erkannt und gehasst, die Bedeutung aller irdischen Güter sinkt dahin, der Glanz dieser Welt verbleicht, denn ein anderer überstrahlt ihn. Ist das nicht Freiheit?

Diese Freiheit suchten die Waldenser, und die Kirche — sie verfolgte sie, nicht ahnend, dass sie diesen edlen Märtyrern eine Krone auf das Haupt drückte, die in Ewigkeit strahlt. O Menschentum, wie leuchtete deine göttliche Natur in diesen Männern und Frauen auf, die ihr Irdisches dahin gaben, um den Frieden ihrer Seelen zu gewinnen. Die Kirche geisselte sie aus dieser Welt, um — nicht ihre irdische Macht zu verlieren. Welch ein Gegensatz!

Was erleben auch wir nicht in diesen Tagen. Der Tod Kaiser Friedrich III., der des Kronprinzen von Österreich, predigen sie nicht gewaltig, dass alles Irdische nichtig ist? Lassen wir einmal die Blüte der russischen Nation, ihre Dichter, an uns vorüber ziehn. Sind nicht alle dem schrecklichsten Elend verfallen? Über alles geht die Menschheit hastig zu ihrer Tagesordnung über. Man freut sich der Gegenwart, die auf der rollenden Kugel gerade oben ist, nicht denkend, dass in der nächsten Stunde sich vielleicht alles verändert hat. Die Kirchen wachen noch mit Argusaugen auf alle Abweichungen von den Bahnen der Orthodoxie, nicht erkennen wollend, dass der, welcher Christus nicht in der Bibel heisshungrig sucht, ihn auch niemals findet.

Man ärgert sich über die Richtung der Naturwissenschaft, ohne zu bedenken, dass diese, selbst wenn sie ganz zahm wäre, doch keinem auf dem Wege des Heils förderlich sein könnte, so wenig sie im umgekehrten Ealle, wie er vorliegt, abwendig macht. Den Darwin*) hat man als ein Schreckgespenst hingestellt. Welch einen schwachen Glauben an die eigene Sache beweist man darin doch! Wer könnte wohl die beiden Säulen erschüttern, die Säulen Demut und Gnade! Wenn aber die zahlreichen Nebenstützen, welche man errichtet hat, wanken, so kann das nur geschehen, damit die verdeckten Hauptstützen desto deutlicher hervortreten. Hier ist eben Gottes Finger.

Die Religion der Hindus, für welche Schopenhauer hoch begeistert war, hat in der letzten Zeit eine Wandlung erfahren, die auf die Einwirkung des Christentums zurückzuführen ist. Es ist dies der Brahmosomadsch, dessen Anhänger sich zum Theismus bekennen. Als Chnuder Sen, einer seiner Begründer, im Anfang der 70er Jahre England besuchte, vertiefte er sich mit grossem Eifer in die Errungenschaften unserer Religion. Sie kam ihm zu rauh und materiell vor. Man wolle etwas Fassbares und doch finde man dies kaum in einsamer Betrachtung oder Kontemplation. Man bete einen äusseren Christus an und doch identifiziere dieser nur den Geist der Wahrheit in sich mit Gott. Als Hindu sei er nach England gekommen und als befestigter Hindu kehre er heim. Ist das nicht beschämend?

In einer Antwortrede sagte Sen, man möge ihnen die Bibel bringen, denn darin sei Fleisch von ihrem Fleisch, aber die Dogmen und Formen behalte man besser. Christus sei es und nur Christus, der in ihr irdisches Herz einzudringen vermöge.

Wir sind eigentlich schon längst zu Ende, ja, wir haben den Gedanken, dass wir uns oft, sehr oft wiederholten, doch liegt dies einesteils an der Schwierigkeit, aber auch andernteils an der Wichtigkeit der Materie; zugleich aber sind wir überzeugt, dass wir das Grundthema nie aus dem Auge verloren, selbst da nicht, wo wir abzuschweifen schienen, und dies Grundthema war, darzuthun, dass es nur einen Weg giebt zur moralischen Freiheit und damit zum Seelenfrieden, das ist der Weg, den die vorbereitende Gnade anbahnt, indem sie unsern Intellekt vom Willensdienste durch die Erkenntnis der bösen Richtung unseres Innern befreit, uns zur tiefen Demut und damit auf den Weg der vollen Gnade führt, der allein zur moralischen Freiheit leitet.

Auf dieser Bahn erkennt man die Liebe und Gerechtigkeit Gottes, denn die Sünden der Vergangenheit tauchen unter und drücken nicht mehr. Diese erfahrungsmässige Wahrnehmung aber entzündet in dem liebeleeren Herzen jene Liebe, von der Paulus sagt: Sie ist die grösste unter ihnen. Das ist das Zeugnis aller Mystiker und mit Recht sagt Shakespeare in As you like it, last scene: Aut of these convertites There is much matter to be heard and learned.

Die Physik, welche sich nur mit den Erscheinungen der Dinge befasst, muss notwendig zur Metaphysik führen, wenn sie anders sich nicht als Herrscherin auf den Thron setzen, mithin zum Naturalismus führen will. Wie geneigt der Mensch ist, in der Physik den ganzen Inhalt der Natur zu erkennen, lehrt der Gang der Naturwissenschaft und ist dieser Fehler leicht erklärbar, indem der Intellekt seiner ersten und ursprünglichen Bestimmung nach die Relation der Aussendinge im Dienste seines Willens zu durchforschen hat. Erst bei seiner allmählichen Lösung von diesem Dienste erkennt er die Einheit der Mannigfaltigkeit und haftet nicht mehr an der Schale, sondern dringt zum Kern durch, wie dies bei den Mystikern geschah, deren Aufstellungen also dem ganzen Zuge der Wissenschaft weit vorgegriffen und zwar kraft ihrer Selbstbetrachtung. In diesem Falle wird aus ihrem Licht der Natur (Intellekt) rein göttlicher Strahl, der läuternd das Herz durchdringt, und wie der Intellekt sich umwandelt, so auch der Wille; letzterer verneint den Egoismus.

Die ethischen Phänomene sind wichtiger als die physischen.

Mag man über Schopenhauer aber denken wie man will, eins steht fest: Er ist der erste Philosoph, der, nachdem alle Stricke gerissen waren, ernst und fest auf diese Richtung wies, und daher schrieb ich auf dies Buch: Schopenhauer und das Christentum. Wesen und Kern dieser Schrift aber ist Christus, derselbe auch in Ewigkeit.

Haben aber nicht alle grossen Denker der letzten Jahrhunderte, haben nicht Spinoza, Leibniz, Collins, Hobbes, Clarke, Bayle, Hume, Kant das Thema von der Willensfreiheit behandelt und erwägt? wird der geneigte Leser fragen.

Fast alle bedeutenden Männer waren ernst und schweigsam, fast alle liebten die Einsamkeit. So Dante, Butler, Alfieri, so Cartesius, Rousseau, Milton, Addison und Molière. Als der letztere sich zum Sterben legte, sprach er die bedeutsamen Worte: „Wie viel gehört doch dazu, bis der Mensch sterben kann."

Sagt nicht Spinoza, dass, ob er gleich erkannt hätte, dass Geiz, Wollust und Ehrsucht der Glückseligkeit hinderlich seien, er doch nicht imstande gewesen, diese völlig abzulegen? Meint nicht auch Hume: The observation of human blindness and weakness is the result of all Philosophy —?

Das ist alles ganz richtig, allein dennoch hat keiner von ihnen so klar und fest, so deutlich und sicher den Weg zur moralischen Freiheit gezeigt wie Schopenhauer, obgleich er selbst ihn nicht betrat. Mit zwingender Notwendigkeit hat ihn, den letzten grössten Denker der Vergangenheit, der Gang der Philosophie aller Zeiten gesagt: Dort liegt die Corona. alles andere ist Spiegelfechterei und Wortkram. Diese Corona aber ist das Christentum in seiner innersten Bedeutung, ist die Demut und Gnade, welche beide allein allmählich zur moralischen Freiheit führen.

Huss sagt einmal: „Ich erkläre frei vor Gott und seinem Gesalbten, dass ich von Jugend an bis auf diesen Tag gleichsam zwischen Thür und Angel gestanden und gezweifelt habe, was ich erwählen sollte, ob diese Welt oder Gott. Im Gebet sei ihm die Entscheidung gekommen. Was er erwählte, wissen wir. Es gab ihm Kraft, in den Tod zu gehen. Die Kirche, die Heilsanstalt, liess den herrlichen Gottesmann verbrennen. Da muss doch wohl der Schwerpunkt anderswo liegen. Verhöhnt und ausgestossen von der Klerisei, vernichtet von der staatlichen Gewalt, behandelt wie ein Auswurf, was hielt nun Huss aufrecht? Die tiefe Demut vor Gott und die nach der Grösse der Demut entsprechend sich steigernde Gnade.

Demut und Gnade sind der wahre Felsen Petri; in ihnen ruht die ausgleichende Gerechtigkeit. Was die irdische Macht Huss raubte, gab die Gnade glanzvoll ihm wieder, und daher: Demut und Gnade sind der Felsen Petri und dieser ist die moralische Freiheit und nichts anderes.

„Die Sinnlichkeit", so reden die indischen Religionsbücher, „reisst das Herz auch des verständigen Mannes*) dahin, nur dem von höherer Kraft (Gnade) gehobenen wird es möglich, sie zu zähmen. Wohl dem, der eingeht in den unkörperlichen Brahm, der bereit ist für Menschen demütigen Herzens und gebeugten Geistes, solchen, die mit ihrem inneren Zustande (Seele) wohl bekannt sind."

Fast christlich mutet es uns an, wenn in den genannten Büchern, die Schopenhauer zu nennen nicht müde wird, von einem Abfalle vom höchsten Gott die Rede ist, wenn von einer Wiedererlangung eines ursprünglichen Zustandes, der aber nur mit göttlicher Hilfe erreicht werden kann, gesprochen wird.

Überall und zu allen Zeiten hat es also Menschen gegeben, die den Felsen Petri kennen gelernt haben, die aus tiefster eigenster Erfahrung von der Gnade Gottes reden konnten, so auch in Indien. Matthias Claudius aber sagt: „Es ist möglich, dass in einem Lande Christus von allen Kanzeln und Lehrstühlen gepredigt wird und in aller Menschen Mund sich befindet und doch gänzlich unbekannt ist."

Velle non discitur. Das blosse Erkennen oder Lehren bringt keine Veränderung hervor, der kategorische Imperativ

*) Darwin glaubt, dass Erziehung und äussere Verhältnisse nur geringe Wirkung auf den Charakter üben, dessen Eigenschaften angeboren seien; er habe, so viel er wüsste, keine grosse Sünde begangen, bereue aber, dass er seinen Mitmenschen nicht unmittelbar mehr Gutes gethan hätte. Vergleiche mit diesem Bekenntnis das Tagebuch des eben so grossen Haller, zugleich den Spruch des Confucius: Alles Gute kommt vom Guten, das du andern erweisest, und alles Böse von dem Guten, das du andern zu deinen Gunsten entziehst. Sadi sagt: Gutes für Gutes ist nichts; Gutes für Böses besser.

*) Wo findet man Menschen, die strenge Beobachter, Ankläger und Zeugen ihrer selbst wären? Ich habe keinen gesehen, der sich dem innerlichen Gerichte seines Gewissens stellte. Confucius.

Kants keine Tugend. Die ästhetischen Begriffe haben noch keine Dichter, die Dogmen noch keinen Christen gemacht.

Darum bricht mit der Herrschaft der Dogmen auch das wahre Christentum zusammen, als welches etwas Induktives, Selbsterlebtes ist, dessen Kern die Liebe bildet, die bei der Despotie der Dogmen, wie wir an Huss und den Waldensern gesehen haben, verschwindet und selbst der fühllosesten Grausamkeit Platz machen kann.

In etwa Ähnliches zeigt uns die Geschichte der Philosophie. So lange die letztere mit den Erkenntnisformen und den Vorstellungen oder Erscheinungen sich befasst, führt sie von Gott ab; sie wendet sich aber zu ihm zurück, wenn sie den Kern aller Wesen, das Ding an sich, den Willen, zu durchforschen sucht. Philosophia obiter libata a Deo abducit, penitus hausta reducit ad eundem. Schon vor Schopenhauer wiess bereits Matth. Claudius darauf hin.

Der Intellekt ist das Fenster, durch welches der Sonnenstrahl der Gnade in das Innere, dem Sitze des Willens, fallen muss, um dessen Werkstätte zu erhellen. Dann aber setzt es einen schweren Kampf.

Doch wie aus hartem Steine nur
Durch harten Schlag der Funke bricht,
Erforderts Kampf mit der Natur,
Bis aus ihr bricht das Gotteslicht.

Mit diesem Gotteslichte aber ist Wärme verbunden. Es ist die Liebe. Wie kann man noch Eigenliebe hegen, wenn man sein Inneres erkannt hat! Ist sie auch noch vorhanden, so erscheint doch ihre absolute Macht gebrochen. Darum:

In Demut bekennen
Ganz ehrlich die Schuld,
Lässt Liebe entbrennen
Zu Gottes Huld.

Jean Paul sagt richtig: „Je mehr Gottes- und Menschenliebe, desto weniger Selbstliebe; je schneller sich ein Wandelstern um die Sonne bewegt, desto langsamer dreht er sich um sich.“

In der letzten Zeit hat eine Strömung aufs neue versucht, die Religion als eine Thätigkeit des Menschen hinzustellen. Das Gebet ist ihr nur ein heisser Wunsch des letzteren, das im Kampfe ums Dasein nicht Erreichte zu erhalten. Die Religion müsse Hand in Hand gehen mit der Kulturstufe und nach dieser umgestaltet werden. Man dachte wohl an die Dogmen, die man für veraltet hält. Leider hat die Kirche so lange verfolgt, bis der Träger dieser Ideen seinen Lehrstuhl an der Universität niederlegte, wir sagen leider, denn nichts steht der Religion der Liebe so schlecht an als die Verfolgung, die hier um so weniger am Platze war, als der Gedanke, dass eine so oberflächliche Auffassung irgend Erfolg haben könnte, eigentlich recht traurig wäre.

Der Kern des Christentums, Demut und Gnade, ist nicht umzugestalten, am allerwenigsten von der Kultur, die eben seiner am meisten bedarf. Das Rad der wiederkehrenden Menschheit steht nie still. Neue Geschlechter machen die Fehler und zeigen die Gebrechen der vorangegangenen; kämen jene besser oder, wenn man will, gescheiter zur Welt, nun, dann hätten die Herren recht und die Sache würde einmal abgethan sein; allein Erde ist Erde und der Mond scheint noch heute wie er durch Adams Bäume schien. Was sich hier loslöst durch festen Willensentschluss mit Hilfe der Gnade, geht einer anderen Welt entgegen. Zu neuen Ufern lockt ein neuer Strom.

Hinsichtlich der Kultur aber betone ich für meine Person, dass mir die alten Denker zu lesen mehr Freude macht, als alle Produkte der Neuzeit. Eine einzige Ausnahme muss ich machen, und diese ist Schopenhauer, der mir um so lieber wird, wenn ich einmal eine abfällige Kritik über ihn gelesen habe. Nicht zum geringsten Teile aber liegt diese meine Wertschätzung des Frankfurter Philosophen in dessen Hinweis auf den Kern des Christentum begründet.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

+ **Berlin.** (Windpocken.) Eine trotz ihrer ansteckenden Natur von den Eltern schulpflichtiger Kinder viel zu wenig beachtete Kinderkrankheit sind die Windpocken. Dieselben, in Form von Wasser-, zuweilen auch Eiterbläschen auftretend, lassen das Allgemeinbefinden, sowie den Appetit der Kinder ziemlich ungestört, und daher kann es vorkommen, dass unerfahrene, sorglose Eltern, welche es nicht für nötig halten, wegen einer so unbedeutenden Erscheinung den Arzt zu befragen, ihre Kinder noch die Schule besuchen lassen, nachdem diese Pocken schon an verschiedenen Körperstellen zum Vorschein gekommen sind. So wurde in der Vorschulklasse einer hiesigen höheren Lehranstalt eine Anzahl Knaben gleichzeitig von den Windpocken befallen, und einer derselben erklärte mit Bestimmtheit, er habe an seinem Klassennachbar schon mehrere Tage zuvor Pocken im Gesicht bemerkt. Nach achttägiger Versäumnis zur Schule zurückgekehrt, fiel ihm eines Tages wieder der nun wohlbekannte Ausschlag an einem Mitschüler auf. Er erstattete dem Lehrer Anzeige, und der Knabe wurde nach Hause geschickt. Aber nachdem er einen Tag gefehlt, kam er wieder zur Schule, noch immer mit dem Pockenausschlag behaftet, und wurde vom Lehrer zum zweitenmale nach Hause geschickt. Ist es da nicht Pflicht sämtlicher Eltern, um die Ansteckungsgefahr nach Möglichkeit zu beschränken, auch die geringste ungewöhnliche Erscheinung am Körper ihrer Kinder sofort von einem Arzte beurteilen zu lassen? Ist die Krankheit auch weder gefährlich, noch langwierig, so verursacht sie doch unseren Lieblingen Tage des Leidens, welche ohne die Unachtsamkeit fahrlässiger Eltern manchem von ihnen erspart geblieben wären. Mögen doch auch alle Eltern bedenken, dass eine in die Schule getragene Ansteckung nicht nur die Schüler, sondern ebenso deren kleine, noch nicht die Schule besuchende Geschwister ergreift, und dass manches unnötige Leiden verhütet werden kann, wenn sie sich die tägliche Beobachtung ihrer Kinder zur ernsten Aufgabe machen.

△ **Leipzig.** (Seit die sechsklassigen Realschulen Sachsens) eine bessere Organisation erhalten haben und nicht mehr als der Unterbau für die Realgymnasien, sondern als durchaus selbständige Anstalten zu betrachten sind, den Schülern im Alter von 10—16 Jahren eine gute, möglichst abgeschlossene Bildung vermitteln sollen, ist der Besuch dieser Schulen ein immer besserer geworden. Ostern 1889 wurden in die 20 Realschulen des Landes 825 neue Schüler aufgenommen, so dass die einzelnen Anstalten nun folgende Schülerzahl aufweisen: Leipzig ungefähr 765, Leipzig-Reudnitz 355, Grimma 202, Reichenbach 195, Bautzen 184, Meissen 176, Stollberg und Friedrichstadt-Dresden je 169, Plauen 168, Glauchau 143, Grossenhain und Löbau je 130, Crimmitschau 125, Pirna 118, Werdau 115, Mittweida 103, Leisnig und Meerane je fast 100, Rochlitz 91 und Frankenberg 75. Im ganzen werden also jetzt in den zwanzig öffentlichen Realschulen Sachsens über 3600 Schüler unterrichtet. Die mit dem Chemnitzer Realgymnasium verbundenen 3 Realschulklassen werden von mehr als 100 Schülern besucht. 17 der Realschulen bekommen jetzt eine jährliche Staatsunterstützung von 12000 M. Trotz dieses bedeutenden Zuschusses hat aber das Ministerium nur an 3 Anstalten das Recht, sämtliche Lehrer zu ernennen. An 14 Realschulen ernennt die oberste Schulbehörde nur den Direktor und den 1. Oberlehrer. Für diese Schulen würde es jedenfalls ein Vorteil sein, wenn die Kollatur ganz an das Ministerium abgetreten und gleichzeitig eine Neuordnung der meist sehr niedrigen Besoldungen durchgeführt würde. Heute noch sind die Durchschnittsgehalte an den meisten sächsischen Realschulen um 500—1000 M. niedriger als an den gleichen Anstalten in Bayern, Hessen, Baden und Elsass-Lothringen. Dazu kommt, dass viele Lehrer schon 10—15 Jahre eine untere Stelle inne haben und doch nicht aufrücken können. Hätte der Staat das Recht, alle Stellen an den Realschulen zu besetzen, so würde eine gleichmässigere Beförderung ermöglicht und manche Härte vermieden werden.

⊙ **Halberstadt.** (Der hiesige Realschulmänner-Verein) hielt kürzlich seine Vierteljahrs-Versammlung ab. Zunächst hielt Herr Oberlehrer Dr. Nordmann einen Vortrag über die Neugestaltung des geometrischen Unterrichts. Der Vortragende gab zunächst einen geschichtlichen Überblick über die Entwicklung des geometrischen Unterrichts und zeigte ausführlich, wie man sich noch immer durch das Festhalten an der Euklidischen Starrheit der Gebilde und an dem abstrakt-logischen Beweisverfahren dieses Autors des kostbaren Vorzugs der unmittelbaren Anschauung und des natürlichen Zusammenhanges der Sätze beraube. Unsere modernen, auf Bewegung gegründeten Vorstellungsweisen und die euklidischen Begriffsversteinerungen seien unversöhnliche Gegensätze und das Festhalten an einer für unsere Auffassung erloschenen Gedankenführung sei der Hauptgrund, weshalb der geometrische Unterricht so häufig sich als unfruchtbar, ja geradezu abstossend für das jugendliche Gemüt erweist, sowie für den weitverbreiteten Aberglauben, dass zur Mathematik eine besondere Begabung gehöre. Redner fasste seine Vorschläge schliesslich in folgenden Sätzen zusammen:

1. Vom Begriff der stetigen Veränderung muss grundsätzlich und von vorn herein der weitest gehende Gebrauch gemacht werden. Die Figuren als solche sowohl, als in ihren einzelnen Teilen sind von Anfang an als durchaus bewegliche Gebilde einzuführen, die durch Wandern von Punkten, Drehung von Strahlen, sowie durch Verschieben, Umklappen, Drehen und Dehnen des Ganzen oder einzelner Teile jeder Formveränderung fähig sind. Diese genetischen Verfahrungsweisen haben abgesehen davon, dass alles vor den Augen des Schülers entsteht, noch den grossen Vorzug, dass die eindeutige Lagenbestimmung von Punkten und Linien mit voller Schärfe und der unmittelbaren Anschauung herauswächst. Hierdurch entfällt eine ganze Reihe von besonderen „Lehrsätzen“, namentlich aber die meisten Umkehrungen mit ihren hinterhaltigen und niemand überzeugenden apagogischen Beweisen.

2. Die Zahl der einzuprägenden Lehrsätze ist auf das geringste Mass zu beschränken, welches zum Aufbau des Systems notwendig ist, alle Sätze von untergeordneter Bedeutung sind in die Übungen

zu verweisen. Ein grosser Teil der Sätze wird so wie so durch das moderne Grundmittel der eindeutigen Grössenbestimmung entbehrlich; auf den höheren Unterrichtsstufen kann eine weitere Kraft- und Zeitersparnis durch eine stärkere Betonung der rechnenden Methode erzielt werden, wie es bereits in der eigentlichen Trigonometrie geschieht. Durch ein solches Zusammendrängen des eigentlich geometrischen Stoffes würde u. a. Raum geschafft werden für die Behandlung der Kegelschnitte, die im gymnasialen Lehrplan noch immer fehlen, sowie für die Anfänge der beschreibenden Geometrie und der zentralen Projektionsmethoden. Die „Elemente" sollen eben den Stoff nicht in erster Linie dem Inhalte nach beschränken, als vielmehr die Anfänge aller wichtigen Grundmittel und Betrachtungsweisen enthalten.

3. Ehe man in abstrakterer Weise vorgehen kann, muss man sich erst von der Betrachtung ganz bestimmter, konkreter Fälle und Verhältnisse zu den abgezogenen Begriffen erheben. Das kann ganz folgerichtig und streng wissenschaftlich geschehen, auch ohne dass der betreffende Begriff in einer schulmässigen „Definition" gefasst wird. Die Begriffsbildung vollzieht sich bei zweckmässiger Leitung der Vorstellungen fast automatisch und der Begriff wird zum dauernden Besitz des Schülers auch ohne besondere grammatische Formgebung, die immerhin später nachgeholt werden mag. Keinesfalls darf aber mit dem fertigen Begriff, d. h. mit Einprägung einer unverstandenen Wortreihe begonnen werden. Daher die Notwendigkeit eines kurzen propädeutischen Zeichenunterrichts. Die an dieser Stelle in Nachahmung des Euklid beliebten Definitionen und Grundsätze über die Eigenschaften des Raumes sowie das besondere Voranschicken der allgemein logischen Grundsätze sind überflüssig.

4. Das konstruktive Element ist viel mehr als bisher zu betonen und namentlich auch zur Begründung der Lehrsätze heranzuziehen. Die Grundforderung der Synthesis der geometrischen Wahrheiten zeichnet hier den Weg klar vor. Entschliesst man sich durch einfaches Umklappen um die Höhe zuerst die Eigenschaften des gleichschenkligen Dreiecks sowie die seitliche Symmetrie von zwei Kreisen in Bezug auf ihre Zentrale zu erledigen, so folgen die vier Kongruenzsätze ohne jeden weiteren Beweis aus der einfachen Konstruktionsaufgabe: „über einer gegebenen Strecke als Grundlinie ein Dreieck zu zeichnen, von dem noch zwei Stücke gegeben sind." Man erhält in jedem Falle nur eine Lösung und sieht sofort, dass jede Wiederholung der Konstruktion das nämliche Dreieck liefern würde.

5. Auch das Kreuz der Elementarbücher, die Parallelentheorie, gestaltet sich durch Heranziehung der stetigen Drehung sehr einfach und naturgemäss. Der Satz von der Winkelsumme des Dreiecks wird zunächst durch Umlaufen des Umfanges hergeleitet; der Aussenwinkelsatz schliesst sich unmittelbar an. Es bedarf dann nur noch der Drehung einer Dreiecksseite, um sofort anschaulich zu erkennen, dass die Ungleichheit der Gegenwinkel eindeutig an das sich Schneiden der betreffenden Geraden geknüpft ist, dass die Geraden sich also nicht mehr schneiden können, sobald die Gegenwinkel gleich werden. Der erkannte Zusammenhang braucht dann nur positiv gefasst und die bereits anschaulich erkannte Wahrheit noch einmal als Grundsatz ausgesprochen zu werden und jede Schwierigkeit ist gehoben.

Darauf berichtete der Vorsitzende über die Verhandlungen der letzten Delegierten-Versammlung in Berlin. Er zeigte, welche Fortschritte die Realschulsache trotz der scheinbaren Misserfolge in der letzten Zeit gemacht habe und sprach über die Ziele der beiden neuen Schulreform-Vereine, die gleichzeitig in Berlin in den letzten Monaten gegründet worden sind. Ferner berichtete er über das Ergebnis des Preisausschreibens vom vorigen Jahre, betreffend die Überfüllung der gelehrten Berufe. Es waren über 70 Bewerbungsschriften eingegangen, die Mehrzahl aus Norddeutschland; einige von Juristen, Theologen u. s. w., die meisten aus Lehrerkreisen, nicht wenige von Gymnasiallehrern. In den meisten war mit bemerkenswerter Übereinstimmung als die Hauptursache der Überfüllung die Fortdauer des Berechtigungs-Monopols der Gymnasien bezeichnet. Der Preis ist geteilt worden; als Verfasser der beiden besten Schriften ergaben sich zwei Gymnasial-Oberlehrer aus Nordhausen bezw. Karlsruhe. Darauf folgten Mitteilungen über Interna des Vereins.

♉ **Hannover.** (Bücherverkauf durch Schüler.) Nach dem „Hannov. Courier" hat sich die königliche Polizeidirektion in Hannover, wie aus einer Bekanntmachung zu ersehen, entschlossen, in Gemeinschaft mit der Gemeindebehörde eine Polizeiverordnung zu erlassen, durch welche künftig der Verkauf von Büchern seitens der Schüler an Buchhändler und Antiquare nur unter der Bedingung einer schriftlichen Erlaubnis des Vaters bezw. Vormundes stattfinden darf. Dadurch wird hoffentlich den von Zeit zu Zeit immer wieder hervorgetretenen Klagen von Eltern und Schuldirektoren über heimlichen Bücherverkauf der Knaben und bereitwilliges Annehmen von Büchern zu Spottpreisen in einzelnen Geschäften wirksam entgegengetreten sein. Allerdings hat die zugleich getroffene Anordnung, dass die Einwilligungserklärung hinsichtlich der Richtigkeit der Unterschrift amtlich beglaubigt sein muss, namentlich zur Zeit des Schuljahrschlusses, eine Belastung der mit Führung eines Dienstsiegels betrauten Beamten im Gefolge, aber das Verlangen einer solchen Beglaubigung war wohl erforderlich, um zu verhüten, dass Schüler nicht zu dem einen Verschulden noch das andere und gefährlichere der Fälschung des Scheines zu fügen in Versuchung geführt werden.

= **Stuttgart.** (Hauptversammlung des Allgemeinen deutschen Schulvereins zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande.) Anfangs Juni fand hier die Hauptversammlung des allgemeinen deutschen Schulvereins zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande statt. Am Vorabend versammelten sich die anwesenden Vertreter der Hauptleitung, der verschiedenen Verbände und Gruppen, sowie die Mitglieder der Stuttgarter Gruppe mit ihren Angehörigen und zahlreiche Gäste in dem Garten der Liederhalle. Der Vertretertag verhandelte den Verwendungsplan und eine Anzahl eingegangener Anträge. Unter diesen wurden angenommen ein Antrag des Landesverbandes Sachsen, wonach die Landes- und Provinzialverbände beim Hauptvorstande durch Personen vertreten sein sollen, welche die Verbände bezeichnen; des Provinzialverbandes Sachsen, der den Hauptvorstand ersucht, die politischen Tagesblätter, besonders aber auch Familien- und Unterhaltungsblätter in angemessenen Zwischenräumen mit Nachrichten über den Allgemeinen deutschen Schulverein zu versorgen, der Gruppe Grossenhain, wonach in Zukunft jährlich 3 bis 4 Mitteilungshefte erscheinen werden. Abgelehnt wurde u. A. der Antrag: der Verein ist nicht mehr „Allgemeiner deutscher Schulverein", sondern „Verein zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande" zu nennen. Der hier vorgeschlagene Name gehört ja auch gegenwärtig zu der vollständigen Vereinsbezeichnung hinzu. — Die eigentliche Hauptversammlung im Konzertsaal der Liederhalle eröffnete der Vorsitzende der Hauptleitung, Herr Oberstabsarzt Dr. Falkenstein, indem er der Verluste gedachte, welche der Verein im letzten Jahre erlitten, und insbesondere dem früheren Leiter des sächsischen Landesverbandes, Dr. Herrmann-Dresden, warme Worte der Anerkennung widmete. Er gab darauf eine Übersicht über die Lage des Vereins. Derselbe ist im letzten Jahre um 55 Ortsgruppen gewachsen, so dass für die Weiterausdehnung zunächst Wanderredner nicht weiter ausgesendet werden sollen. Die einkommenden Gelder werden demnach noch mehr zu Unterstützungen verwendet werden können als bis jetzt. Als besonders erfreulich wird die Bildung einer Frauengruppe in Berlin bezeichnet; als wichtig ferner die Gründung der Hauptbücherniederlage in Leipzig bei Herrn Weiss (Nürnberger Strasse 27b), der die Zusendungen sondert und die Verschickung leitet. Es sind bereits 33860 Bände zur Versendung gekommen. Geh. Rat Böckh (Berlin) erstattete hierauf Bericht über die Verhandlungen des Vertretertages und über die Rechnung. In letzterer Beziehung sei hervorgehoben, dass Einnahmen und Ausgaben des Hauptvereins mit 37334 Mk. abschliessen, dass also die Einnahmen (bezw. Ausgaben) des ganzen Vereins, der Verbände und Gruppen, die ungefähr zwei Drittel selbst verwende, mit eingeschlossen, sich auf etwa 90000 Mk. belaufen haben müssen. Von den Unterstützungen des Hauptvereins ist die reichliche Hälfte nach Böhmen und Mähren gekommen. Die andere Hälfte verteilt sich fast über die ganze Erde. Doch haben einzelne Vereinsabteilungen die Sorge für gewisse Gegenden für sich übernommen, so z. B. Hamburg die für Afrika, so dass seitens des Hauptvereins hier nur ausnahmsweise etwas zu thun bleibt. In der nun folgenden Festrede ging der Redner, Herr Professor Somnier, von der Treue als der deutschen Jugend aus, die das deutsche Volk immer und in den letzten Jahren nicht minder als früher bewährt habe in Fährden und in Nöten. Nach der Hauptversammlung fand im Uhlandsaale der Liederhalle ein Festmahl und abends auf dem „dicken Turme" in Esslingen eine gesellige Zusammenkunft mit der Esslinger Ortsgruppe statt. Von den Toasten und Reden, die bei diesen Gelegenheiten gegeben wurden, zündete ganz besonders die des Reichsratsabgeordneten Dr. Pernerstorfer-Wien, der teils in schwungvoll begeisterter Rede die Notwendigkeit des Zusammenschlusses aller Deutschen predigte, teils in humoristisch gemütvoller Weise die verschiedenen Stammeseigentümlichkeiten der Deutschen schilderte, deren Devise aber überall sein müsse: „Leben, lieben, aber den Tod nicht scheuen!" Allen werden die schönen Stunden dieser Festtage in dauernder Erinnerung bleiben. Möchten sie auch der Sache des Schulvereins und des Deutschtums reiche Früchte tragen!

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 8 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,00 Mark präu. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Grabow i. M. Direktorstelle am städtischen Real-Progymnasium zu Michaelis. Meldungen nebst Zeugnissen und Lebenslauf bis zum 1. Juli an Bürgermeister und Rat.

Meissen. Das zur Erledigung kommende Direktorat der hiesigen höheren und mittleren Bürgerschule soll am 1. Septemb. dieses Jahres mit einem akademisch gebildeten Direktor anderweit besetzt werden. Die Stelle ist mit 3900 M. Gehalt, einschliesslich Wohnungsäquivalent, ausgestattet. Bewerber, unter denen im Volksschulwesen bereits praktisch thätig gewesene bevorzugt werden, wollen ihre Gesuche mit Zeugnissen bis zum 20. Juni d. J. an den Rat einreichen.

Briefkasten.

Dr. W. L. Der Aufforderung des Schorerschen Familienblattes und der „Neuen Deutschen Schule", die Reformfragen einem internationalen Areopag zu unterbreiten, möchten wir uns in keiner Weise anschliessen. Sie werden dies ohnedem schon aus dem heutigen bezüglichen Aufsatze unserer Zeitung ersehen haben. Wir halten diese Richtung geradezu für ungesund, lehnen daher auch die Aufnahme Ihrer „Betrachtungen" dankend ab. — R. B. in B. Besten Dank für freundliche Zusendung. Wird demnächst berücksichtigt werden.

Pädagogische Bibliothek.

Eine Sammlung der wichtigsten pädagogischen Schriften älterer und neuerer Zeit.

Herausgegeben von

Karl Richter.

1. **Pestalozzi,** wie Gertrud ihre Kinder lehrt. Bearb. v. A. Richter. 4. Aufl. 2 M., geb. 2,50 M.
II. **Salzmann,** Schriften. Noch etwas über die Erziehung. 3. Aufl. 1 M., kart. 1,20 M. Ameisenbüchlein. 3. Aufl. 1 M., kart. 1,20 M. Über die wirksamsten Mittel, Kindern Religion beizubringen. 1,50 M., kart. 1,70 M. Bearbeitet von Karl Richter. Zusammen in 1 Bde. br. 3,50 M., geb. 4,50 M.
III. **Comenius,** große Unterrichtslehre. Bearb. von J. Beeger und F. Zoubek. 4. Aufl. 1882. 3,50 M., geb. 4,50 M.
IV. 1. Abt. **Montaigne,** Ansichten über Erziehung der Kinder. Bearb. von R. Reimer. 2. Aufl. 50 Pf., kart. 70 Pf. 2. Abt. **Rabelais,** Gedanken über Erziehung u. Unterricht. Bearb. von Dr. F. A. Arnstädt. 1 M., kart. 1,20 M. 3. Abt. **Fénelon,** Erziehung der Töchter. Bearb. von Dr. Arnstädt. 1,50 M., kart. 1,70 M., zus. in 1 Bde. br. 3 M., geb. 4 M.
V. VI. **Francke,** Schriften über Erziehung und Unterricht. Bearb. von Karl Richter. 2 Abtgn. 6 M., geb. 7,50 M.
VII. **Pestalozzi,** Lienhard und Gertrud. Bearbeitet von K. Richter. 4. Aufl. 1,80 M., geb. 2,25 M.
VIII. **Rousseau,** Emil. Bearbeitet von R. Reimer. 3. Auflage. 5,50 M., geb. 6,80 M.
IX. **Locke,** Gedanken über Erziehung. 2. Auflage. Bearbeitet von Dr. M. Schuster. 2,50 M., geb. 3,50 M.
X. **Kant,** über Pädagogik. Bearb. v. Prof. Dr. O. Willmann. 1 M., geb. 1,80 M.
XI. **Comenius,** ausgew. Schriften II. B. (Mutterschule, Pansophie, Panergesie 2c.) Berb. v. Beeger u. Leutbecher. 3 M., gb. 4 M.
XII. **Campe,** Theophron. Berb. v. K. Richter. 2,50 M., gb. 3,30 M.
XIII. **Herbart,** Werke. Bearb. v. Karl Richter.
I. Bd. Allgemeine Pädagogik u. Umriß pädagogischer Vorlesungen, 4 M., geb. 5 M.
XIV. — II. Bd. Kleinere pädagog. Schriften. 4,50 M., geb. 5,50 M.
XV. **Salzmann,** Schriften, bearbeitet von Karl Richter. II. Bd.: Krebsbüchlein. 1,50 M., kart. 1,70 M. Konrad Kiefer. 1,50 M., kart. 1,70 M. Zus. in 1 Bde. br. 3 M., geb. 4 M.
XVI. **Vives,** Schriften über Erziehung und Unterricht. Bearb. von Dr. Heine Brosch. 4 M., eleg. Leinwandband 5 M.
XVII, 1. **Pestalozzi,** Abendstunde eines Einsiedlers. Bearbeitet von Karl Richter. Brosch. 50 Pf., kart. 70 Pf.

Band 1—16 und 17,1 auf einmal bezogen statt 50 M. für nur 42,50 M., 13 eleg. Ganzleinenbänden statt 64,20 M. für nur 55,65 M. Jeder Band und jede Abteilung ist auch einzeln broschiert und gebunden zu haben.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ausländische Briefmarken,

gut ausgewählt, 50 Stück 75 Pf., 100 Stück 1,25 M.

Porto muß extra eingesendet werden.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Biographische Bibliothek.

Lebensbilder berühmter Männer, Dichter, Schriftsteller, Tonschöpfer und Pädagogen

herausgegeben **von berufenen Autoren.**

I. **Beethoven,** Ludw. van. Ein Lebensbild, entw. v. W. Fricke. 1 M. eleg. geb. 1,80 M.
II. **Jahn,** F. L. Sein Leben u. Auszug aus s. Schriften m. besond. Hinweise auf d. Neugestaltung Deutschlands u. d. Volkserziehung. Von R. Rothenburg. 90 Pf., eleg. geb. 1,50 M.
III. **Comenius,** Joh., nach s. Leben und s. päd. Bedeutung von L. W. Seyffarth. 3. Aufl. 1,60 M., eleg. geb. 2,40 M.
IV. **Friedrich Wilhelm,** Kronprinz von Preußen und Deutschland. Ein Bild s. Thaten und s. Wirkens. Für das deutsche Volk herausgeg. von W. Fricke, 4. Aufl. m. Portr. in Stahlst. geh. 2 M., eleg. geb. 3 M.
V. **Curtman,** Dr. W. G. Sein Leben u. Wirken, seine Bedeutung als Pädagoge. Von Dr. J. Fölsing. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M.
VI. **Pestalozzi,** H., nach seinem Leben und aus seinen Schriften dargestellt. Von L. W. Seyffarth. 6. Aufl. 1,50 M., eleg. geb. 2,10 M.
VII. **Molière,** Jean-Baptiste. Leben und Schriften und sein Don Juan. Von Dr. A. Reißig. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M.
VIII. **Herbart,** Johann Friedrich, nach s. Leben u. s. pädagog. Bedeutung. Von G. A. Hennig. Mit Portr. in Stahlst., 1,50 M., eleg. geb. 2,10 M.
IX. **Simrock,** Karl, nach Leben und Schaffen. Von Dr. N. Hocker. Mit Porträt in Stahlstich. 1,50 M., eleg. geb. 2,10 M.
X. **Rousseaus** Leben und Schriften. Von Dr. A. Reißig. 1,10 M. eleg. geb. 1,80 M.
XI. **Lessing, Goethe, Schubart.** Deutsche Dichter im Lichte der Pädagogik betrachtet. Von C. Cassau. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M.
XII. **Luther,** Martin. Von Karl Richter. Mit dem Stahlstichporträt Luthers. 1 M., kart. 1,20 M.

Bd. I—XII statt 14,80 M. für nur 10 M., in 8 eleg. Lwdbdn. 14,80 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Die Unsterblichkeit des menschlichen Geistes.

Gedanken zur Erwägung und zum Troste. Von **Georg Lnz.** Preis 2 Mk.

In fünf geistvollen und doch allgemein verständlichen Vorträgen führt der Verfasser, dem es an wahrem christlichen Sinn und durchgeistigter Offenbarungsgläubigkeit ebenso wenig fehlt als an echt wissenschaftlicher Erleuchtung, den Begriff der Unsterblichkeit des Geistes vor, beleuchtet dann von den verschiedensten Gesichtspunkten die Gründe für die Unsterblichkeit in einer Klarheit, welche durch bestimmte Fixierung der gewonnenen Erkenntnisresultate, die sich am Ende dieses wie auch anderer Abschnitte findet, noch erhöht wird, handelt weiter von den Ansichten anderer Völker über diese hochwichtige Frage und nachdem er über Tod und Fortdauer in ihrem gegenseitigen Verhältnis gesprochen hat, werden schließlich noch einige Sätze über die Bewohnbarkeit der Gestirne entwickelt.

Das beste, solideste, preiswürdigste

PIANO

für den Lehrerstand liefert zu günstigsten Bedingungen

Rud. Ibach Sohn,

Hofpianoforte-Fabrikant Sr. Maj. des Kaisers

BARMEN, Neuerweg 40.

Die beste und billigste

Fürsorge für die Familie

bietet Beamten, Geistlichen, **Lehrern,** Aerzten, Rechtsanwälten der Preussische Beamten-Verein zu Hannover, Protector Se. Majestät der Kaiser. Versicherungsbestand 1. April 1889: 22216 Versicherungen über 62790960 M. Kapital und 84670 M. Jahresrente. Keine bezahlten Agenten. Die orientirenden Drucksachen versendet kosten- und portofrei

die Direction des Preussischen Beamten-Vereins in Hannover.

Garantie für jedes Stück.
1 Gros: 1 Mark
Muster kostenfrei.

F. SOENNECKEN BONN SCHUL-FEDER Nr 111



Kirchhoff, J., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. 1. Aufl. mit 2 Holzschn. Statt 50 Pf. nur 20 Pf.
— 2. verm. Aufl. mit 36 Holzschn. 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, J. Gesundheitslehre für Schulen. 80 Pf., kart. 1 M.

Bock, Prof., **Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder.** Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von

Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.

br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Sir Walter Scott's

Tales of a grandfather.

Ausgewählt und mit ausführlichen Anmerkungen und Erläuterungen zum Schul- und Privatgebrauch versehen von

Dr. Heinrich Loewe.

Zweite, verbesserte Auflage.

Preis 1 M., geb. in Lwdb. 1,30 M.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Erfahrungen

beim

französischen und englischen Sprachunterricht,

von

Ludwig Graf von Pfeil.

Preis 30 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu die Gratis-Beilage „Für Mussestunden".

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 3.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 25. | **Leipzig,** den 21. Juni 1889. | **18. Jahrgang.**

Wissenschaftlicher Unterricht im Dienste der Erziehung.

Von Franz Bergmann,
Professor an der k. k. Staats-Realschule zu Olmütz.*)

Der wissenschaftliche Unterricht, wodurch wirkt er erziehend? — Worin besteht eigentlich das Wesen des Erziehens, oder das Wesen des wissenschaftlichen Unterrichtens; giebt es denn ein Mass für die Grösse des Erfolges dieser oder jener Wirksamkeit? — Ist es überhaupt möglich, dass man durch wissenschaftlichen Unterricht erziehe? Besteht vielleicht das Erziehen in einem Unterrichten, etwa in einer minderen Art desselben?

Fragen ähnlichen Inhaltes werden wohl jedem über die letzten Ziele seiner Thätigkeit ernst nachdenkenden Lehrer vorschweben.

Allein zur Lösung jener Probleme führt nur eines: die sorgfältigste psychologische Beobachtung des Entwickelungsganges des menschlichen Vorstellungslebens, namentlich aber die vollste Erkenntnis der wesentlichen Merkmale seiner einzelnen Entwickelungsstufen, sowie aller die Entfaltung des Seelenlebens fördernden oder hindernden Umstände; dies allein vermag uns zum Verständnisse der Notwendigkeit, der natürlichen Aufgaben, Methoden und Wirkungen des wissenschaftlichen Unterrichtes, andererseits zur Erkenntnis des Wesens des Erziehens zu führen. Sind wir auf diesem Wege gleichsam in das Innerste der Probleme gedrungen, dann ergeben sich die Antworten auf jene Fragen ohne Schwierigkeit.

I. Zustand und Entwickelung des Vorstellungslebens vor dem wissenschaftlichen Unterrichte.

Eine an Umfang und Inhalt nicht unbedeutende, aus zahlreichen, jedoch schwachen Elementen sich zusammensetzende und daher in geringster Helligkeit stehende, völlig gestaltlose Gesamtvorstellung bildet den Anfang des menschlichen Seelenlebens. Viele, aber sehr unvollkommene Empfindungen mannigfaltigster Arten, von wenig entwickelten Sinnesorganen der Seele zugeführt, gaben durch gegenseitiges Verschmelzen zum Entstehen derselben Veranlassung; sie enthält alle ersten gleichzeitigen Empfindungen. Mit der so erworbenen Gesamtvorstellung hat die Seelenthätigkeit begonnen; fortan äussert die Seele ihre Lebensenergie dadurch, dass sie jene Gesamtvorstellung, ihren ersten Zustand, so lange behauptet und erhält, als die Erregungen der Sinne in derselben oder wenigstens in gleichmässiger Weise fortdauern; sie besitzt aber in jenen Augenblicken noch nicht die Fähigkeit, den Inhalt ihres ersten Vorstellens einer Analyse zu unterwerfen, ihn in Teile zu zerlegen oder seine Elemente zu sondern, um etwa einzelne derselben zu höherer Klarheit zu erheben und sich auf diese Weise den Besitz neuer Vorstellungen zu sichern. Sie erwarb sich durch jene dunkle Gesamtvorstellung eben nur eine Vorstellung; sie würde dieselbe, wenn das Seelenleben sich nicht mehr entwickelte, nur in ihrer Gesamtheit, als wäre sie einfach und homogen, reproduzieren, niemals aber einzelne Teilvorstellungen derselben in ihrem Zusammenhange erkennen und selbständig zum Bewusstsein erheben. Die Seele besitzt demnach in jener Zeit nur eine, überdies dunkle und infolgedessen scheinbar unbegrenzte Gesamtvorstellung: das sind die Hauptmerkmale des Beginnes ihrer Thätigkeit.

Allmählich wird jedoch eine stetige Entwickelung der Sinnesorgane wahrnehmbar, es wächst die Kraft und die Empfindlichkeit der Nervenfasern, die empfangenen Erregungen werden vollkommener und präziser den Zentralorganen zugeleitet; infolgedessen erhellt sich die in Bezug auf Klarheit so tief stehende Gesamtvorstellung. Die Steigerung jener Empfänglichkeit ist überdies keineswegs eine gleichmässige, denn einzelne Organe erlangen in viel kürzerer Zeit die Fähigkeit, die mannigfaltigsten, unter diesen selbst die zartesten Reizungen der Seele zu vermitteln, während andere lange Zeit hindurch nur für rohe Erregungsformen empfindlich bleiben: selbst bei unverändertem Wiederkehren der sinnlichen Wahrnehmungen vollzieht sich innerhalb des Rahmens jener Gesamtvorstellung die Erhellung nicht gleichmässig; einzelne Empfindungen treten klarer hervor, der Rest verharrt in seiner ursprünglichen Dunkelheit. Das Vorstellen hat dadurch nicht bloss an Kraft gewonnen, sondern es ist auch in Bezug auf Qualität ein anderes geworden, da seine Kraft sich immer mehr in einzelnen Teilvorstellungen konzentriert, die sich von der übrigen, dunkel und gestaltlos bleibenden Vorstellungsmasse, an welche sie ohnehin nur durch sehr schwache Verschmelzungen gebunden sind, loszulösen scheinen. Sie gelangen zu relativ stärkerem, somit scheinbar zu selbständigem Vorstellen. Qualitative, im Inhalte der Gesamtvorstellung sich vollziehende Veränderungen vermögen den Scheidungsprozess ausserordentlich zu beschleunigen; er gelingt namentlich, wenn das gegenseitige Verhältnis der Teilvorstellungen wechselt, wenn beispielsweise eine bestimmte Teilvorstellung successive mit allen übrigen gleichzeitig ins Bewusstsein tritt, sodass das Vorstellen einer Bewegung sich entwickelt. Denn es ist natürlich, dass die im Bewusstsein verharrende Vorstellung hoch über jene anderen sich erheben wird, welche nur für einen Moment und mit ihr gleichzeitig in den Vordergrund treten durften. Ihr gelingt es dadurch, sich von der Umgebung nahezu vollständig loszulösen: Bewegungserscheinungen erzwingen sich bekanntlich die Aufmerksamkeit des Kindes, und daher sind es namentlich Vorstellungen einzelner Personen, Tiere etc., welche am frühesten in seiner Seele erstarken und am raschesten sich entwickeln.

Aus dem dunklen und scheinbar homogenen Grunde der Urvorstellung lösen sich somit einzelne Vorstellungsgruppen von höherer Klarheit ab; die Oberfläche der ersten Gesamtvorstellung beginnt, gleichsam plastisch, sich zu gliedern: die Seele gelangt allmählich zur Unterscheidung der Dinge in der Aussenwelt. — Dies charakterisiert die erste Entwickelungsphase des menschlichen Seelenlebens.

*) Zeitschrift für das Realschulwesen. XIII. Jahrg. II., III. und V. Heft.

Wechselnde Vorgänge in der Aussenwelt wirken unausgesetzt und in mannigfaltigster Art reizerregend auf die Nervenfasern, bewirken demnach in der Seele des Kindes das Entstehen neuer Empfindungskomplexe, bezw. Gesamtvorstellungen, und in jedem Falle wiederholt sich der soeben geschilderte Prozess steigender, allgemeiner und namentlich partieller Erhellung; denn stets wird es einzelnen Teilverrichtungen gelingen, vor den übrigen zu höherer Klarheit sich emporzuschwingen, ihren Inhalt mit relativ bedeutendster Energie zum Bewusstsein zu bringen und Hemmungen gegenüber am erfolgreichsten sich zu behaupten. Diese Vorstellungen werden nun offenbar innerhalb der entstehenden, oft eine sehr bedeutende Anzahl heterogener Elemente verschiedenster Klarheitsgrade vereinigenden Gesamtvorstellungen die Führung übernehmen; durch ihre Reproduktion wird ja die Gesamtvorstellung relativ am vollkommensten und raschesten ins Bewusstsein gehoben, ihrer höheren Lebensenergie verdanken die schwächeren Elemente der Vorstellungsverbindung Schutz vor totalem Untersinken. Der Bestand der Gesamtvorstellung, und mit diesem auch die Existenz zahlloser schwacher Vorstellungen, erscheint somit durch das Protektorat einer starken Teilvorstellung einigermassen gesichert.

Allein die Herrschaft, welche jene von dieser zu erdulden haben, gestaltet sich nur zu bald zu einer harten, despotischen. Bei den Reproduktionen der Gesamtvorstellung sucht vor allen übrigen sie, die Mächtige, mit stets wachsender Gewalt in den Vordergrund zu treten, bestrebt, das Bewusstsein der Seele für sich allein zu gewinnen, dabei alle schwächeren Teilvorstellungen ohne Rücksicht auf ihren oft gar nicht unbedeutenden Anteil bei der Gruppenbildung niederdrückend. Inhaltreiche Gesamtvorstellungen von nicht geringer, aber gleichmässiger Intensität sind oft kaum imstande, dem Drucke weniger, aber gewaltsam sich vordrängender Vorstellungen, durch welche das Seelenleben des Kindes in dieser Zeitperiode vollständig beherrscht wird, zu widerstehen; selbst wenn es auch jenen gelingen sollte, den Eintritt in die Seele sich zu erkämpfen, werden sie von diesen dennoch an der Erreichung ihres entsprechenden Klarheitsgrades gehindert. Unter den Aussendingen bemerkt ja das Kind zunächst nur jene, welche durch Grelles, Auffallendes sich auszeichnen, häufig wird es an den Dingen nur dieses wahrnehmen und lieben; anderes vermag gar nicht seine Aufmerksamkeit zu fesseln.

Dadurch manifestiert sich am deutlichsten der Zustand des Rohen und Unfertigen dieser Entwickelungsstufe des menschlichen Seelenlebens: die Seele ist zwar schon im Besitze einer grösseren Anzahl von Gesamtvorstellungen, unter welchen selbst recht wohl entwickelte vorkommen mögen; und dennoch muss sie die unumschränkte Herrschaft einzelner, dreist sich vordrängender Vorstellungen dulden.

So bietet sich denn zum erstenmale die Gelegenheit dar, die Entwickelung des Vorstellungslebens durch das Mittel des Unterrichtes zu regeln. In dieser Zeitperiode besteht die Aufgabe des Unterrichtes nicht etwa darin, jene starken, durch rasche Entwickelung ausgezeichneten Vorstellungen zuzückzudrängen oder abzuschwächen; diese können wohl auch in der Zukunft als hervorragende Qualitäten ihren Gesamtvorstellungen angehören. Er soll vielmehr allen übrigen Teilvorstellungen zu würdigerem und selbständigerem Dasein verhelfen. Seine Aufgabe besteht in der gleichmässigen Pflege aller Teilvorstellungen; er hat die Aufmerksamkeit auf sämtliche Elemente der Gruppe zu lenken und das Kind zu genauem Beobachten aller, ganz besonders aber der unauffälligen, unscheinbaren Merkmale des Aussendinges anzuleiten. — Um sein Ziel zu erreichen, löst der Unterricht scheinbar den inneren Zusammenhang der Vorstellungsgruppe auf und lässt die Teilvorstellungen derselben, namentlich die schwächeren, einzeln, nach einander in die Seele treten, damit jede ihren Inhalt ungehemmt und in ungetrübter Klarheit zum Bewusstsein bringe. Jedes einzelne Element der Gesamtvorstellung gelangt nun als ein Selbständiges und Ganzes zu heller Reproduktion; es ist ihm die Möglichkeit gegeben, sich aus der Unterordnung zu erheben, vom Drucke fremder Vorstellungen sich zu befreien. Die Gesamtvorstellung gewinnt dadurch abermals ein Bedeutendes an Helligkeit; diese konzentriert sich aber nicht mehr an einer einzigen Stelle des Vorstellungskomplexes, sondern breitet sich gleichmässiger über die Gesamtheit aus. Der Klarheitsgrad der starken Vorstellung muss durch solchen Vorgang keine Reduktion erleiden, wohl aber können alle übrigen Teilvorstellungen in ihren gegenseitigen Beziehungen zu klarem Bewusstsein gelangen.

Hatte beispielsweise das Kind bisher nur die intensiv gefärbte Blüte der Pflanze beachtet, so soll es von nun an, durch den Unterricht angeleitet, seine Aufmerksamkeit auch den übrigen Teilen derselben zuwenden und ihren Zusammenhang erkennen. Die Wurzelfaser ist ein unscheinbares, dem Auge meist verborgenes Organ; dennoch würdigt der Unterricht diesen Pflanzenteil der eingehendsten Betrachtung, erklärt genau seine Bedeutung und Wichtigkeit für die Ernährung und das Gedeihen der Pflanze; dadurch eben verstärkt er ein ursprünglich ausserordentlich schwaches Element jener Gesamtvorstellung, welche durch den ersten, flüchtigen Anblick der Pflanze in der Kinderseele entstand, und bewirkt, dass es von nun an, sogar unabhängig von anderen Vorstellungen, durch die eigene Kraft hoch im Bewusstsein sich zu erhalten vermag. Sind nun einmal diese schwächeren Teilvorstellungen durch die Nachhilfe des Unterrichtes genügend erstarkt, dann beginnen auch sie, die Aufmerksamkeit zu locken: so gelangen allmählich neue Gesamtvorstellungen, welchen jene Vorstellungen als Elemente angehören, näher an den Brennpunkt der Beobachtung. —

Zwischen diesem, auf unmittelbarem Anschauen beruhenden Unterrichte und dem ersten Sprachunterrichte herrscht der innigste Zusammenhang; die Analogie der Methoden erlaubt es, diesen als Fortsetzung, ja als höhere Ausgestaltung jenes zu erkennen. Der gesprochene, bezw. geschriebene Satz, welcher hier die Rolle des Aussendinges übernimmt, erregt gleichfalls eine aus Elementen verschiedenster Inhalte und Klarheitsgrade sich zusammensetzende Gesamtvorstellung in der Seele, aber auch hier wird der Inhalt aller einzelnen Teilvorstellungen nicht sofort, mit einemmale zu entsprechendem Ausdrucke gelangen. Der Sprachunterricht beginnt daher, den Satz in seine einfachen Bestandteile zu zerlegen und würdigt jeden einzelnen Teil der besonderen Betrachtung; er schätzt die Satzglieder nach ihrem Inhalte und ihrer Bedeutung, prüft die Abhängigkeit, die Beziehungen und Verwandtschaften derselben: dadurch lässt er wieder eine Vorstellung nach der anderen, die wichtigsten selbstverständlich allen voran, ihren vollen Klarheitsgrad erreichen und in die Seele des Kindes treten, allen Zeit und Gelegenheit zu gegenseitigen Verschmelzungen gewährend. Die innere Festigkeit der entstehenden Gesamtvorstellung ist infolge der Helligkeitszunahme ihrer Elemente sehr bedeutend gewachsen; wie eine scharf sich gliedernde Gruppe von Vorstellungen, erhebt sich kräftig in reinstem Bewusstsein, was früher nur eine dunkle, locker zusammenhängende, gleichsam zerrinnende Vorstellungsmasse war. Die Gesamtvorstellung erhärtete, gewann infolge des successiven Erhellens ein festes Gefüge und verhalf durch solche Erhebung der Seele zur Erkenntnis des im Satze ruhenden Gedankens.

Objekte des ersten Anschauungs-, bezw. Sprachunterrichtes sind somit Gesamtvorstellungen; diese deutlich, namentlich gleichmässig zu erhellen und auf solche Weise das sinnliche Wahrnehmen zu regeln, ist Aufgabe desselben. Zu dem Zwecke ruft er alle Teilvorstellungen einzeln ins Bewusstsein, verhilft jeder zu dem entsprechenden Klarheitsgrade und leitet endlich successive Verschmelzung aller ein. Die Aufgabe dieses Unterrichtes erscheint erreicht, wenn der Inhalt jeder Gesamtvorstellung lückenlos und in hinreichender Klarheit der Seele vermittelt wird.

Nun erweist sich geübtes, geschärftes Beobachten der Aussendinge oder auch der in der Aussenwelt sich vollziehenden Handlungen als das vortrefflichste Mittel, um wohlgebildete Gesamtvorstellungen und mit diesen viele einfache und klare Vorstellungen der Seele zuzuführen. Unter den letzteren finden wohl die am häufigsten vorkommenden die meiste Gelegenheit, ihren Klarheitsgrad zu erhöhen, namentlich aber mit zahlreichen anderen Vorstellungen, mit welchen sie gleichzeitig ins Bewusstsein traten, zu verschmelzen. Sie organisieren immer weiter sich verzweigende und mächtiger werdende Vorstellungsgruppen mit scharf ausgeprägtem Charakter der Einheitlichkeit und Geschlossenheit um sich, in der Nähe solcher Vorstellungsgebilde herrscht stets relativ höhere Energie des Vorstellens. Insbesondere aber vermögen derart zentralisierte Vorstellungsmassen, den Zug neuer Vorstellungen an sich zu lenken, sofern ihr Inhalt

mit dem jener Stammvorstellungen, oder wenigstens mit dem einzelner Elemente jener Gruppen übereinstimmt; das bringt der Gruppe willkommene Verstärkung, der neuen Vorstellung aber wirksamsten Schutz gegen Hemmungen. Denn fremde Vorstellungen, die wegen ihres Gegensatzes oder wegen geringer Anschlussfähigkeit zu keiner solchen Vorstellungsfamilie in Beziehungen treten können und daher isoliert bleiben müssen, erregen allerseits heftige Feindschaft, zum mindesten vollständige Gleichgiltigkeit und sind Hemmungen erbarmungslos preisgegeben. Soferne eine Vorstellung des Schutzes bedarf, gewinnt sie ihn nur durch Anschluss an kräftige, inhaltsverwandte Vorstellungsfamilien.

Ähnliche Gruppenbildungen um feste Zentralvorstellungen sind daher von grösstem Werte für die Erhaltung der Vorstellungen und somit auch für die Entfaltung des Seelenlebens; ihr Entstehen ist aber die Frucht langen, zweckmässigen, systematischen Beobachtens und namentlich von der Qualität des sinnlichen Wahrnehmens abhängig. Entbehrt nun die beobachtende Thätigkeit der Kindesseele sorgfältiger Anleitung, dann entwickeln sich nur wenige und schwache Gruppen, deren Mittelpunkte auch nur kleine Vorstellungsgebiete beherrschen und nie die Fähigkeit erlangen, alle in die Seele tretenden Vorstellungen zu fesseln: so ergiebt sich denn die Notwendigkeit, Bildungen dieser Vorstellungsgruppen durch wirksame Mittel anzuregen, zu beschleunigen, zu regeln.

Nun erweisen sich reine, d. h. ihren Inhalt frei von jeder störenden Verschmelzung zum Bewusstsein erhebende Vorstellungen (Begriffe) schon aus dem Grunde als die geeignetsten Anreger solcher Gruppenbildungen, weil sie Hemmungen stets mit gewaltiger Macht widerstehen und infolgedessen allen ihnen sich anschliessenden Vorstellungen Schutz und wirksame Hilfe leisten können; weil sie ferner in hohem Grade apperzipierend wirken und dadurch die Seele für Vorstellungen ihrer Art ausserordentlich empfänglich machen. Stets bietet die Zahl und Qualität der von der Seele erworbenen Begriffe einen Massstab für die Beurteilung der Grösse ihres Vorstellungsreichtumes, namentlich aber des Grades der Gesetzmässigkeit ihres Vorstellungslebens.

So reift denn allmählich die zweite, die vornehmste Aufgabe des Unterrichtes heran: sie besteht in der Entwickelung der Begriffe.

(Fortsetzung folgt.)

Waren die Vandalen wirklich „Vandalen"? *)

Es ist eine Thatsache, dass dem Deutschen ein weit höherer Grad von Empfänglichkeit für alles Fremde teils angeboren, teils anerzogen ist, als seinen Vorfahren, den Germanen, und als allen anderen arischen Brudervölkern. Eine solche Eigenschaft kann im Leben eines Volkes vieles Gute im Gefolge haben, aber unter Umständen auch manche ernste Gefahr in sich bergen, ja sogar das ganze Sein einer Nation in Frage stellen. Zwei merkwürdige Erscheinungen sind es zunächst, welche bezüglich der Deutschen hier angezogen werden dürften: Die Aufnahme fremder Bildung und fremden Rechts von einem grossen Teile des deutschen Volkes. Nicht eine gründliche Kenntniss beider Dinge, wie hier ausdrücklich bemerkt werden soll, wäre dem Deutschen je gefährlich geworden, sondern die damit Hand in Hand gehende völlige Hintansetzung der eigenen tausendjährigen Überlieferung, sowie die Art und Weise, wie man von gewisser Seite mit den heiligsten angestammten und anererbten Gütern des Volkes umging, hätte die deutsche Nation an den Rand des Verderbens bringen können, wenn nicht die kerngesunde Volksseele und deren elastische Natur es verhütet hätte. Um nur eine Gefahr anzudeuten, so ist die Thatsache, dass der Deutsche heute noch seiner uralten Stammessprache sich erfreuen kann, lediglich dem Manne aus dem Volke zu verdanken, welcher halsstarrig genug war, den Gelehrten und Gebildeten, welche in ihrem widernationalen Eigendünkel nur noch Lateinisch und Griechisch ihrer Zunge würdig erachteten und mit dieser Sucht alle höheren Schichten der Gesellschaft bis zu den Fürsten hinauf ansteckten, seinen zähen Widerstand in der Festhaltung des Überkommenen seiner Zeit entgegenzusetzen und schliesslich zu obsiegen.

Obwohl nun in unseren Tagen, wenn auch langsam, so doch sicher und zuletzt siegreich die Erkenntnis sich Bahn bricht, dass der Deutsche insbesondere was seine Erziehung betrifft, sich zuvörderst um deutsche Dinge kümmern müsse und erst nachher nach dem Fremden sich umschauen könne, so sind dessenungeachtet gerade unsere sogenannten gebildeten und tonangebenden Kreise vermöge des Ganges ihrer Bildung zum grossen Teile, ohne dass sie dessen gewahr werden und ohne dass sie es schliesslich auch nur wollen, von fremden undeutschen Anschauungen umfangen. — Den Beweis hierfür wollen wir sofort erbringen, indem wir unserer Kopfschrift näher treten und fragen: Wie konnte es kommen, dass die Bezeichnung „Vandalismus", welche sich an einen unserer tapfersten germanischen Volksstämme knüpft, bei uns Deutschen, den hervorragendsten Vertretern und Nachfolgern der Germanen, sich in einer Weise einbürgern und verallgemeinern konnte, dass der Uneingeweihte nur mit Schaudern an diese Vandalen denken muss? Es giebt nämlich kein Vergehen und kein Verbrechen gegen die menschliche Kultur, welches insbesondere in unserer Zeit nicht bequem unter dem Begriffe „Vandalismus" untergebracht werden konnte; vorzugsweise sind Zerstörungssinn und Zerstörungswut so rechte Ausläufer desselben.

Wer waren nun diese Vandalen (sprich: Wandalen!)? Sie waren ein Stamm von echt germanischem Blute, recht und schlecht wie alle anderen germanischen Stämme, mit den germanischen Vorzügen und Schattenseiten ausgerüstet und zu der ostgermanischen Familie, dem grossen Gotenvolke, zählend. Zur Zeit der germanischen Völkerwanderungsflut wurden auch sie aus ihren damaligen Sitzen an der unteren Donau aufgerüttelt, mussten verschiedene Kämpfe sowohl mit germanischen Stammesbrüdern als mit den Römern bestehen, um sich schliesslich in ihrer Mehrzahl zu erheben, Deutschland und Gallien zu durchwandern und im Vereine mit verschiedenen anderen germanischen Stämmen vorerst in Spanien sich nieder zu lassen und ein Reich zu gründen, welches nach ihnen Vandalusia sich nannte und heute noch in der Provinz „Andalusien" fortlebt. Dort blieben sie, bis ihr König einer Einladung des weströmischen Statthalters Bonifacius folgend im Jahre 429 mit dem Volke nach Afrika übersetzte.

Damals herrschte über die Vandalen Ginserich oder Genserich, einer der berühmtesten germanischen Heerkönige. Er war es zunächst, welcher die Veranlassung zur Entstehung des Begriffes Vandalismus gab. Er verstand es nämlich, die hohe Politik so gut wie das Schwert zu handhaben; vor allem aber war er, wie selbst nicht Alarich und Attila, Meister in der Kunst, die Römer nach Gebühr und Verdienst zu behandeln. Ihr „divide et impera" wendete er zunächst gegen sie selbst an. Dadurch gelang es ihm, sowohl in Afrika festen Halt zu gewinnen, als auch eine grosse Flotte sich zu schaffen, um seinen erworbenen Besitz einesteils erfolgreich zu verteidigen, andernteils erobernd aufzutreten und sobald es ihm beliebte, zum Angriffe überzugehen. Um seine Leute in kriegerischer Zucht zu erhalten und zugleich seetüchtig einzuüben, begann er nun zuerst, die näheren römischen Besitzungen wie Sizilien, Unteritalien, Sardinien, Korsika heimzusuchen, dann aber seine Beutezüge fast über das ganze Mittelmeer bis an die Küsten und Inseln Griechenlands auszudehnen, so dass der Name der Vandalen, wie später der der Normanen, bei West- und Oströmern gefürchtet und um so verhasster ward, als römische Macht gegen dieselben nicht aufzukommen vermochte. Dabei vergesse man ja nicht, dass Ginserich mit seinen Vandalen durch Eroberung der römischen Provinz Afrika in offenem erklärten Kriegszustande mit den Römern sich befand, dass somit alle seine Beutezüge zur See nicht etwa als kriegswiderrechtliche Überfälle oder gar als Raubzüge in römisches Land und gegen römische Unterthanen angesehen werden dürfen, sondern mit dem guten Rechte einer Krieg führenden Partei unternommen wurden, welche eine Hauptaufgabe der Kriegsführung darin erkennt, den Gegner anzugreifen und zu schwächen, wo und so oft es nur immer geschehen kann.

Bald sollte sich für die Vandalen eine Gelegenheit bieten, den alten germanischen Erbfeind in seiner eigenen Höhle auf-

*) Aus den Münchener Neuesten Nachrichten.

zusuchen. Endoxia, die Witwe des römischen Kaisers Valentinians III., rief, von dem Mörder ihres Mannes, Maximus, aufs äusserste hedrängt, den König Ginserich um Hilfe an, welcher der Bitte auch Folge leistete und im Jahre 455 mit seiner gewaltigen Kriegsflotte vor Rom erschien. Nur in den Goten des Alarich hatten die Römer einen gleichgewaltigen Feind in ihren Mauern gesehen. Wie Alarich drei Tage, so liess Ginserich vierzehn Tage mit dem Rechte des Siegers zur Strafe die stolze Stadt plündern, wobei er sich gestattete, von den Kunstschätzen, welche die Römer seit Jahrhunderten aus aller Herren Länder zusammengeraubt hatten, so viele, als ihm beliebte, auf seine Schiffe verpacken und nach seiner Residenz Karthago führen zu lassen, um dieselbe auf eine eines so grossen germanischen Königs würdige Weise schmücken zu können.

Auch nach diesem glücklichen Unternehmen gönnte sich Ginserich keine Ruhe, sondern betrieb den Seekrieg gegen die Römer im ganzen Umfange des Mittelmeeres so eifrig wie je. Mit letzter Anstrengung brachten die Kaiser der beiden römischen Reiche, Anthemius und Leo I., gemeinschaftlich eine grosse Flotte auf, welche die Vandalen in Karthago überfallen sollte. Ginserich jedoch vernichtete diese ganze römische Flotte, woraus es wohl erklärlich wird, dass der Hass der Römer gegen alles, was an die Vandalen erinnerte, keine Grenzen mehr kannte. In ihren Augen war es nämlich ein unverzeihliches Verbrechen, dass dieser König Ginserich sie nicht nur in seinem, wie wir sagen müssten, edlen Stammesstolze gründlich verachtete, sondern, so oft er mit ihnen zusammentraf, sie überall nachdrücklichst aufs Haupt schlug und ihnen die eiserne Faust des Siegers Zeit seines Lebens fühlen liess, er der Barbar und noch dazu der arianische Ketzer, ihnen den rechtgläubigen, aber sittlich herabgekommenen Römern gegenüber. Diese glaubten eben, das Recht, Völker zu besiegen und zu knechten, für sich allein auf unbegrenzte Zeitdauer in Anspruch nehmen zu dürfen. Sie wollten nicht einsehen, dass die Rollen nun getauscht waren, noch weniger, dass andere Völker das Recht hatten, sie nach dem nämlichen Massstabe zu behandeln, den sie einst anzuwenden beliebten. Wie verfuhren sie denn, so lange sie die Macht in den Händen hatten, mit den fremden Völkern? Im Lichte der Wahrheit besehen, brachten sie, wohin sie nur immer kamen, Krieg, Unterdrückung, Elend und Sklaverei. Die Kunst der Aussaugung verstanden sie so, dass ihre Grossen in Rom mit dem Vermögen ganzer Völker prassen konnten. Als Unterdrücker der Freiheit wurden sie von allen Nichtrömern betrachtet, wobei an ihre treffliche Kennzeichnung von Mithridates erinnert werden möge, und nur die Uneinigkeit der sogenannten Barbaren unter einander liess ihre Willkürherrschaft so lange Zeit unbehindert schalten und walten. Erst Parther und Germanen sollten ihnen das Handwerk legen.

Die Vandalen aber überschritten in keiner Weise die Grenzen, welche einem damaligen Sieger gezogen waren; ja man muss unter den gegebenen Umständen und bei der gegenseitigen Erbitterung der Kriegführenden immerhin noch ihre Mässigung würdigen. Dass sie Rom vierzehn Tage lang plünderten? Ei, es wäre etwas ganz anderes, wenn man von ihnen erzählen könnte, dass sie vierzehn Tage lang mordeten oder sonstige Greuel verübten. Von blutdürstigem Wüten vonseiten der Vandalen gegen die Römer aber wird man ebensowenig Beweise erbringen können, wie vonseiten der Goten unter Alarich, welcher seinen Kriegern eine dreitägige Plünderungsfrist gestattete, gegen die nämliche Bevölkerung. Auch den Goten bürdete man römischerseits die verschiedensten Schandthaten und Grausamkeiten auf, und wir Deutschen waren gutmütig genug, unseren Feinden zu glauben, bis Gregorovius das ganze Lügengewebe aufdeckte und das gerade Gegenteil, nämlich eine äusserst menschenfreundliche Behandlung der siegreichen Goten dem besiegten Römervolke gegenüber nachwies. Nicht einmal in die Sklaverei wurden die Römer von den Vandalen abgeführt, wozu der Sieger ein unbestrittenes, bis dahin immer geübtes Recht gehabt hätte. Dass sich aber der Sieger von dem Besiegten verhöhnen, beschimpfen oder gar misshandeln lässt, ohne augenblickliche Rache eintreten zu lassen, das sollte kaum erwähnt werden dürfen.

Arge Versündigung an kostbaren Kunstschätzen wirft man römischerseits weiter den Vandalen vor. Mit dem gleichen Unrechte. Die Vandalen nahmen, woran sie Gefallen fanden, mit dem nämlichen Rechte des Siegers von den Römern, womit diese einst anderen Völkern genommen hatten. Sie liessen aber diese ihre Beute sorgfältig auf ihren Schiffen unterbringen, und wenn durch Sturm einige der letzteren und mit ihnen auch manch kostbare Werke zu Grunde gingen, so wird niemand die Vandalen dafür verantwortlich machen können. Was aber das sich Aneignen und Mitnehmen fremder Kunstwerke und Schätze betrifft, so möge man doch der heutigen Engländer und gar Franzosen gedenken und niemand, wie ich glaube, dürfte den Mut haben, der Vandalen überhaupt Erwähnung zu thun.

Betrachten wir uns nun ein wenig das Gebahren der Römer. Beim Lichte besehen, plünderten, raubten und mordeten sie gelegentlich ihrer Völkerunterjochung in der ganzen damals bekannten alten Welt Jahrhunderte lang ungestraft. Da nun nur wenige Jammerrufe von unterdrückten Völkern bis zu uns herabgelangten, sondern die Römer meist in ihren eigenen Angelegenheiten Berichterstatter waren, so steht es schon dessentwillen übel um die Wahrheit, weil der alte Grundsatz „audiatur et altera pars“ nie mehr zur Geltung gelangen konnte. Was aber die Germanen anbelangt, so bedarf es gar keines nationalen Zeugnisses über das Verhalten der Römer auf germanischem Boden; die römischen Geschichtsschreiber allein führen uns ein Bild vor, mit welchem wir uns begnügen können. Da begegnen uns Mord und Brand, und werden von der zügellosen römischen Soldateska alle heiligen Menschenrechte mit Füssen getreten. Auf fünfzig Meilen weit, um nur ein Beispiel anzuführen, erzählt Tacitus I, 51 in seinen Annalen, wütete man im Lande der Marser, welche man nächtlicher Weile überfallen hatte, mit Feuer und Schwert; kein Geschlecht, kein Alter findet Erbarmen; Heiliges und Nichtheiliges wird ohne Unterschied dem Boden gleich gemacht; Halbschlummernde, Wehrlose und Herumwandelnde werden niedergehauen.*) — Mit kalter Grausamkeit behandelte Rom selbst noch die germanischen Gefangenen, indem es dieselben im Zirkus den Raubtieren vorwarf, um seine entmenschte Schaulust zu kitzeln. Selbst germanische Fürsten entgingen nicht diesem traurigen frevelhaften Lose. Wahrlich, wenn der Vandalenkönig Ginserich nur ein klein wenig das germanische Rächeramt hätte übernehmen sollen für die Scheusslichkeiten und Schandthaten, womit die Germanen von den Römern seit ihrer beiderseitigen Begegnung beglückt wurden, so hätte er Rom von Grund aus zerstören, den Pflug über die Stätte führen und Salz in die Furchen säen müssen, wie es die Römer ehedem mit Karthago gemacht hatten, welches kein anderes Verbrechen begangen hatte, als die unglückliche Nebenbuhlerin Roms zu sein.

Wäre nun in der Wirklichkeit so etwas von den Germanen mit Rom geschehen, so würden sich höchst wahrscheinlich schon zur damaligen Zeit Stimmen erhoben haben, dahingehend: Das lasterhafte, im Sündenpfuhle steckende Rom habe sein Schicksal reichlich verdient; die Germanen seien bloss die Werkzeuge gewesen in der höheren Hand Gottes, wie Attila als Zuchtrute der Völker. Und wir heutigen Deutschen würden das ebenfalls so hinnehmen, ohne eine Klage gegen unsere Ahnen zu erheben. Weil aber die Vandalen der Stadt Rom eine, wie wir gesehen, verhältnismässig noch erträgliche Züchtigung angedeihen liessen, so äffen wir sofort die römischen Zeterrufe gegen unsere eigenen germanischen Brüder nach und helfen mit, die ungerechten, gegen dieselben geschleuderten Vorwürfe zu verewigen. Aus den bisher angeführten Gesamtgründen dürfte sich nun für jeden noch Unbefangenen unwiderleglich ergeben, wie erbärmlich es mit der Beschuldigung der Vandalen und infolgedessen mit dem sog. Vandalismus bestellt ist. Die Bezeichnung „Vandalismus“ muss in Zukunft verschwinden aus deutscher Schrift und Sprache; erst dann wird man annehmen dürfen, dass die Deutschen auf der Höhe der Selbstachtung stehen werden, welche jedes grosse Volk sich selber schuldet.

*) Den idealen Aufputz, den das Altertum noch heute in den Augen der Mehrzahl des gebildeten Publikums hat, verdankt es einzig und allein den historischen Retouchierkünsten, mit denen wir Philologen als Erzieher der Jugend in unserer ehrlichen, aber einseitigen Begeisterung für das Antike in vielen Beziehungen der historischen Wahrheit nachhelfen. Alethagoras, Unser Gymnasial-Unterricht. Braunschweig, 1889. Otto Salle. M. 0,60.

Ein Brief Professor Eulenburgs über die Realschulfrage.

Es dürfte sich empfehlen, folgenden halb vergessenen Brief des Prof. Eulenburg an den Direktor Steinbart wieder in Erinnerung zu bringen.

Greifswald, den 4. Dezember 1878.

Ew. Hochwohlgeboren

bin ich, wie auch anders Mitglieder der hiesigen Fakultät für mehrfache, die Zulassung der Realschul-Abiturienten zum medizinischen Studium betreffende Zusendungen zum Danke verpflichtet. Indem ich diesen hiermit ausspreche, kann ich nicht umhin, meiner Überzeugung Ausdruck zu geben, dass Sie und Ihre Kollegen für eine gute Sache kämpfen, der hoffentlich auch in nicht zu ferner Zeit der Sieg verbürgt ist. Den von Naturforschern und Ärzten, wie Fick, Pfeiffer u. A. in dieser Sache kund gewordenen Meinungsäusserungen schliesse ich mich aus vollem Herzen an. Obwohl ich selbst mit innigster Dankbarkeit an die auf dem Gymnasium empfangenen Anregungen zurückdenke, so habe ich doch oft genug während meiner Studienzeit und später die Mangelhaftigkeit der mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundlage als ein schweres, in mancher Hinsicht fast unüberwindliches Hemmnis empfunden. Als Lehrer wesentlich naturwissenschaftlicher Disziplinen, wie Arzneimittellehre, Toxikologie, Elektrotherapie und als Examinator habe ich seit einer Reihe von Jahren nur zu häufig Gelegenheit gehabt, die fehlende naturwissenschaftliche Schulung und das gänzlich unentwickelte Beobachtungsvermögen der angehenden Ärzte als ein gefahrvolles und schweres Hindernis ihrer Berufsbildung zu beklagen. Hierüber herrscht ja auch, wie ich glaube, unter allen kompetenten Beurteilern Einverständnis. Ich knüpfe jedoch daran die Hoffnung, dass mit der Zulassung der Realschul-Abiturienten sich ein neuer Aufschwung des medizinischen Studiums, sowie eine zeitgemässere, nach manchen Richtungen abgekürzte und verbesserte Art des Studienbetriebes entwickeln wird und kann in den jener Zulassung entgegengesetzten Bedenken nur leere Vorwände oder grundlose Befürchtungen erblicken. Weswegen anderseits mit dem Gymnasium experimentieren, um im besten Falle das zu erreichen, was die Realschule schon bietet und was jenes seiner gesamten Anlage nach schwerlich in gleichem Masse zu erreichen geeignet sein wird? — Da in dem jetzigen Kampfe die Meinungen und Interessen vielleicht jede einzelne Stimme in die Wagschale fällt, so ermächtige ich Sie gern, falls Sie es für zweckmässig erachten, von meinen Äusserungen auch beliebigen weiteren Gebrauch zu machen.

In vorzüglicher Hochachtung ergebenst

Dr. A. Eulenburg,

ord. Professor der Medizin an der Universität Greifswald.

Missstände an Universitäten.

Die Kundgebungen inbetreff der Missstände an den deutschen Universitäten dauern — so schreibt die „Magdeburgische Zeitung“ — fort. Wer nach den wiederholten Landtagsdebatten über unsere Hochschule und nach den zahlreichen Reden und Broschüren gelehrter Fachmänner über vielbeklagte Fehler und warm empfohlene Heilmittel geglaubt hatte, die Debatte über das heikle Thema sei nun erschöpft, der sieht sich getäuscht; es erheben sich immer neue Stimmen, die der Sache oft noch neue Seiten abgewinnen, und da von einer thatsächlichen Abhilfe gegen allgemein verurteilte Missbräuche noch immer nichts zu sehen ist, die Angelegenheiten der Universitäten aber von den gebildeteren Schichten des Volkes mit Recht als national- und sozialpolitische Aufgaben von ganz hervorragender Wichtigkeit betrachtet werden, so wird die Erörterung derselben wohl auch so lange fortgesetzt werden müssen, bis wir an das erstrebte Ziel, soweit es berechtigt und erreichbar ist, auch wirklich gelangt sind.

Zu denjenigen Beschwerden, welche am lautesten und dringlichsten erhoben werden, gehört der angebliche Unfleiss der Lehrer und der Schüler unserer Universitäten und der vielberufene Ferienluxus, und gerade über diese Punkte hat sich in den letzten Tagen in einem sehr beachtenswerten Artikel einer der angesehensten Zeitungen, wenn wir die unterzeichnete Chiffre richtig deuten, einer der verdientesten rheinischen Universitätslehrer ausgesprochen. Freilich können wir nicht sagen, dass wir mit dieser Kundgebung einverstanden sind. Der Verfasser warnt weniger vor der Ferienausdehnung, als vor der Ferienbeschränkung; er meint, die heutigen Universitätslehrer hätten nicht zu viel Freiheit, sondern viel eher zu wenig; im Mittelalter und bis ins achtzehnte Jahrhundert hinein hätten die Professoren manchmal ganze Semester, ja Jahre lang nicht gelesen; solche Freiheit nehme sich heute kein akademischer Lehrer mehr, doch solle einem solchen zu litterarischer Arbeit längerer Urlaub bewilligt werden. Vom deutschen Universitätsdozenten werde gefordert, dass er auch zugleich Forscher sei und solche Forscherarbeit sei von praktischer Berufsarbeit wesentlich durch ihre „natürliche Endlosigkeit“ unterschieden. Wenn wir die ganze Ausführung recht verstehen, so hält der rheinländische gelehrte Publizist die litterarische Thätigkeit des Professors überhaupt für wichtiger als das Kollegienlesen.

Friedrich der Grosse war anderer Meinung. Durch ein Reskript vom 7. April 1784 liess er den Professoren an der Universität Frankfurt a. d. O. einschärfen, dass sie nicht bloss bei ihren Stellen auf deren Einkünfte zu sehen hätten, sondern vielmehr ihre Hauptbeschäftigung daraus machen sollten, bei Beobachtung der besseren Disziplin den Studenten Anweisung und Unterricht zur Erreichung der wahren Absicht der Universität zu erteilen.

Wir haben die grösste Hochachtung vor den deutschen Universitätslehrern und kennen solche im Norden und im Süden, auch schriftstellerisch sehr thätige, als fleissige, gewissenhafte und pflichttreue Dozenten. Denjenigen aber, welche das Kollegienlesen nicht für die weit überwiegende Hauptsache ihres Amtes halten, möchten wir offen sagen, dass mit dem grossen König der weitaus grösste Teil der Nation, namentlich aber alle Diejenigen einverstanden sind, welche in einem fleissigen und energischen Betriebe der akademischen Studien vom wissenschaftlichen, sittlichen und wirtschaftlichen Standpunkte einen vollberechtigten Anspruch der Nation an unsere Hochschulen erkennen.

Anfang vorigen Monats haben unsere Universitätsprofessoren wieder ihre Vorlesungen begonnen. Einige besonders gewissenhafte machten schon in der letzten Aprilwoche den Anfang. Hatten ja die Osterferien seit Anfang März gedauert — nur die besonders Fleissigen hatten bis 13. März gelesen. Wir kennen Professoren, die sich, obwohl sie noch sehr wesentliche Teile ihres Kollegs nicht absolviert hatten, nicht genierten, mit den Kalenden statt mit den Iden des März zu schliessen. Wir kennen auch solche, die im Sommer mit Ende Juli schliessen und sich über Kollegen, die in den August hinein lesen, nicht gerade beifällig aussprechen. Dann kann ja wieder bis Anfang November im Lehrberuf pausiert werden. Rechnet man die oft auf drei Wochen ausgedehnten Weihnachts-, die Pfingstferien, an den katholischen Musensitzen noch die im Sommersemester besonders zahlreichen Feiertage, hinzu — man braucht gar nicht die gewöhnlichen dies academici in Rechnung zu setzen — so ergiebt sich, dass das akademische Arbeitsjahr nicht zwölf, sondern sechs Monate beträgt.

Am sonderbarsten nimmt sich dabei die Forderung aus — auch der oben erwähnte Autor bezeichnet dieselbe als „immer dringender werdend“ —, dass die Studienzeit unserer Studenten um ein Jahr verlängert werde! Haben wir es bei den Gymnasien glücklich bis auf neun Jahreskurse gebracht, warum sollen wir nicht auch die Studentenzeit immer weiter in die Manneszeit hinein erstrecken! Zu viel Gelehrsamkeit — durch halbjährige Ferien gehörig verdünnt oder verdickt — kann in dem Volke der Denker und Stubengelehrten nichts schaden. Difficile est satiram non scribere. Wie der Pfarrers-, der Beamten-, der Lehrerssohn noch ein weiteres Jahr von dem kärglich besoldeten Vater auf der Hochschule erhalten werden soll, scheint kein Bedenken zu verursachen. Das Universitätsstudium würde damit allmählich ein Privilegium reicher Leute.

Bei solchen Auswüchsen und Verirrungen ist es doch wohl angezeigt, die Universitäts-Ferienfrage auch einmal von einem anderen Gesichtspunkt als demjenigen der herrlichen akademischen

Freiheit, insbesondere von dem moralischen und dem wirtschaftlichen zu beleuchten. Wir sind freilich ein so gesundes Volk, dass wir, wie die Hunderte von Schäden und Unsitten, die wir durch Jahrhunderte mitschleppten und ertrugen, auch den Ferienluxus und seine Vergeudung an Zeit, Kraft und Gut aushalten, aber wenn man heute so viel von dem Kampf ums Dasein, von dem Wettbewerb der Geister und Völker, von der notwendigen Anspannung der Kräfte im Fortschritt der Zivilisation in Anspruch genommen wird, so sollte man doch auch daran denken, mit der Verwendung so edler Kräfte wie diejenigen unserer Hochschulen in jenem Konkurrenzkampfe etwas haushälterischer zu verfahren.

Wir wollen wahrlich kein grämliches Unterdrücken der akademischen Lehr- und Lernfreiheit, keinen Kollegienzwang, keine Besuchskontrolle; wir verkennen auch nicht, dass der Professor und der Student zu seiner Erholung und seinem Studium eine doppelt, ja dreifach reich bemessene Ruhepause geniessen darf, wie der im praktischen Berufsleben stehende „Philister", aber wir finden, dass Gesetz und Recht diese Rücksichten in vollem Masse genommen haben, als sie die akademischen Ferien auf die Zeit vom 15. März bis 15. April und vom 15. August bis 15. Oktober festsetzten, und so lange die Ferienfrage nicht überhaupt neu geordnet wird, wollen wir an dieser Ordnung festgehalten wissen. Dass diese Ordnung durch fortgesetzten und immer weiter ausgedehnten Missbrauch durchbrochen und vernichtet ist, dass aus drei Ferienmonaten sechs geworden, darin finden wir einen deutschen Rechts, deutscher Sitte und deutschen Volkswohls unwürdigen Zustand, welchen der Staat die dringende Pflicht hat, mit ernsten, durchgreifenden Mitteln endlich einmal zu beseitigen. Es ist die einzige Seite deutschen Lebens, wo bestehendes Recht und Gesetz ungestraft und ungescheut verletzt werden darf, und so sind wir es schon der Ehre unseres Volkes und Staates schuldig, dass hier einmal gründlich Wandel geschaffen werde.

Dresdener Realschulmännerverein.

In der Sitzung dieses Vereins am 7. Mai verhandelte man, wie der „Dresdener Anzeiger" schreibt, über: „Cauer, die Gefahr der Einheitsschule." Der Verfasser, Oberlehrer am Gymnasium zu Kiel, hält die Forderung, eine Schule zu gewinnen, welche die wertvollen Elemente aller Fächer vereinigt, für unerfüllbar. In der Vermehrung der Fächer, welche auf dem Gymnasium getrieben werden, und in der Verminderung der Zeit, welche auf die bisherigen Hauptfächer verwendet wird, sieht er eine doppelte Gefahr, insofern die Einschränkung der Hauptfächer den Unterricht in ihnen oberflächlicher machen und seine Wirkung schädigen, die Vermehrung der Unterrichtsgegenstände aber die Überbürdung steigern würde. Eine auf das Realgymnasium gegründete Einheitsschule würde zur Herstellung des Friedens zwischen Gymnasium und Realschule nicht das Geringste beitragen. Eine Lösung des unsere Zeit so viel beschäftigenden Problems liege nicht in der Vereinigung, sondern in der Trennung. Vor allem müssten die Philologen und mit ihnen alle Anhänger und Freunde des Gymnasiums die irrige Vorstellung aufgeben, als ob in den äusseren Vorrechten desselben ein Gewinn für ihre Sache liege; für die Existenz des Gymnasiums werde gekämpft, wenn dafür gekämpft werde, dass Realgymnasium und Oberrealschule ihr in ihren Rechten gleichgestellt würden. Wenn das Gymnasium am Leben bleiben solle, so dürfe es nicht mehr „eine Schule für alles" sein, die genannten Schulen müssten äusserlich in ihren Rechten gleichgestellt werden, damit innerlich eine jede ihrer Eigenart gemäss sich ausbilden könne, um dann in freiem Wetteifer mit den beiden anderen den Wert der geistigen Elemente, von denen sie getragen ist, zu bewähren. Die Entwickelung der Vergangenheit dränge mit Notwendigkeit darauf hin und müsse der erlösende Entschluss rechtzeitig gefasst werden, d. h. bevor die innere Zerstörung des Gymnasiums vollendet sei, und während eines Zeitpunktes, in dem die Überfüllung einen möglichst hohen Grad erreicht habe. Sobald man unter Idealismus die Gesinnung verstehe, Wissenschaft und Kunst nicht um des Nutzens willen, den ihr Besitz verschaffen kann, zu treiben, sondern um der Freude willen, die in der Beschäftigung mit ihnen unmittelbar empfunden werde, so müsse man eigentlich der Vermutung zustimmen, dass in der gesamten jetzt lebenden deutschen Jugend männlichen Geschlechts die Primaner der preussischen Oberrealschulen die stärksten Idealisten seien, da sie eine Schule besuchten, die beinahe ohne Aussicht auf äusseren Gewinn sei, während auf dem Gymnasium die Zahl derer gross wäre, die Latein und Griechisch bloss lernen, weil sie beim Eintritt in ihren künftigen Beruf die Bescheinigung vorlegen müssten, dass sie Schüler eines Gymnasiums gewesen seien. Weder klagen noch schelten solle man, dass es nicht bloss einen Weg zur höheren Bildung gebe, wie zur Zeit unserer Väter; das, was unser Volk zusammenhalte, sei die gleich dauernde und gleichmässige, wenn auch im Material verschiedene Durchbildung wissenschaftlicher Art, sodann die Einheit unserer Geschichte und Litteratur. (Berichterstatter Dr. Welte). — Da es wünschenswert erschienen, nicht bloss die von dem höheren Schulwesen handelnden Broschüren einzusehen, sondern auch die in den bedeutenderen Zeitungen, Wochen- und Monatsschriften Deutschlands erschienenen, auf dasselbe sich beziehenden Artikel kennen zu lernen, so hatte Oberlehrer Engelhardt es übernommen, über letztere, soweit sie das verflossene Vierteljahr gebracht, eingehender zu referieren. Sie betrafen vorzugsweise Bericht und Beleuchtung des Vaihingerschen Vortrags, Artikel, die sich auf die Statistik der preussischen und sächsischen höheren Schulen und die Reform derselben bezogen, sowie Entgegnungen auf eine von dem Münchener Pathologen v. Ziemssen im ärztlichen Vereinsblatte veröffentlichte, mit der Wahrheit in Zwiespalt stehende Meinungsäusserung. — Zuletzt berichtete noch Dr. Welte über die letzte Delegiertenversammlung des deutschen Realschulmännervereins zu Berlin. X.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Berlin.** (Die Abteilung Berlin des deutschen Realschulmännervereins) hielt, wie die „Nordd. Allg. Ztg. berichtet, am Mittwoch Abend ihre letzte Sitzung vor der Sommerpause ab. Nachdem Dr. Heyne über die Delegiertenversammlung des allgemeinen Vereins am 15. und 16. April berichtet hatte, sprach Direktor Dr. Schwalbe über „den sogenannten Schülerballast der höheren Schulen".

Einleitend stellte der Vortragende die Forderung auf, dass sich die Schule in ihrem Lehrplan mehr den Forderungen des Lebens anpassen solle, als es bis jetzt der Fall ist; für die Realschulmänner zumal gelte es, darzuthun, dass die naturwissenschaftlich-mathematischen Fächer nach der ethischen sowohl, als nach der logischen Seite denselben Wert haben, wie die philologischen. Wenn jene Forderung erfüllt sei, werden auch die Klagen über den sogenannten Schülerballast sich als das erweisen, was sie sind, als unlogisch; denn „Schülerballast" ist nur ein Schlagwort.

Obwohl die Klagen über denselben seit Anfang des vergangenen Jahrhunderts datieren, hat man sich noch nie klar gemacht, was man unter Schülerballast versteht. Den einen ist das Wort gleichbedeutend mit Überfüllung der Schule. Die Klagen über diese haben ein gewisses Recht; aber von einer Überfüllung der Schulen, welche verhindert, dass der Lehrer seine Methode den Bedürfnissen des einzelnen Schülers anpasse, kann nur in grösseren Städten die Rede sein, und sie wird sich da bei jeder Schulkategorie geltend machen. In philologischem Sinne könnte man unter Schülerballast jene Anzahl von Schülern verstehen, die notwendig ist, um eine Schule existenzberechtigt erscheinen zu lassen und ohne welche jeder „Schüler" nicht wie jetzt 120—150, sondern 5—600 M. Kosten verursachen würde; aber in diesem Sinne wird das Wort nicht gebraucht.

Heutzutage sagt man, alle Schüler, welche nicht von vornherein die Absicht haben, das Endziel der Anstalt zu erreichen, seien Ballast. Diese Definition ist aber ein krasses Unrecht gegen eine grosse Zahl fähiger, eifriger und tüchtiger Schüler der unteren und mittleren Klassen, deren Existenz durch diese Anschauung auf das Äusserste gefährdet würde. Vom rein pädagogischen Standpunkt werden damit jene Schüler, welche nur mit Widerwillen den Anforderungen der Schule genügen und bei geringen Fähigkeiten durch Absitzen das Ziel derselben erreichen, bezeichnet. Wenn jene Schüler, welche die Schule zum Zweck der Erlangung einer Berechtigung (Einjährigfreiwilligen-Zeugnis) besuchen, als Ballast der neueren Schule angesehen werden, so ist darauf hinzuweisen, dass schon vor Einführung dieser Berechtigung, also im vergangenen Jahrhundert, zahlreiche Schüler die Schule verliessen, ehe sie das Ziel derselben erreicht hatten, und dass dieser Berechtigung nur als Übelstand beizumessen ist, dass sie nur einer bestimmten Kategorie von Vorbildung zugesprochen wurde.

Das vergangene Jahrhundert hatte aber vor dem unserigen voraus, dass es freie Unterrichtspläne hatte, während das unserige will, dass die Menschheit sich nach dem Studienplane richte. Um die

höheren Schulen von den Schülern, die deren Endziel nicht erreichen wollen, zu befreien, hat man höhere Bürgerschulen errichtet, aber diese zeigen in diesem Sinne denselben Ballast wie jene. — Es ist merkwürdig, wie man die Ziele der höheren Bürgerschulen und die Vorbildung für das Leben ineinander geworfen hat; das Realgymnasium kann aber für sich in Anspruch nehmen, dass seine Schüler in der Obersekunda in der grössten Zahl der Fächer ebenso für das Leben vorgebildet sind, wie die der höheren Bürger- und der Oberrealschulen, wie dies die Stundenpläne der einzelnen Schulen ergeben.

In parlamentarischen Kreisen sei man der Frage näher getreten, ob nicht für den Schülerballast in dem vernünftigen Sinne des Wortes, also für Schüler, die in den bestehenden Schulen nicht fortkommen können, eine besondere Kategorie von Schulen zu begründen sei; diese hätte sich auf der Volksschule aufzubauen, wie dies in Görlitz und in der Provinz Sachsen in der Mittelschule geschehen sei. Die höhere Bürgerschule in kleineren Städten beseitige den Ballast nicht; denn, wie die Erfahrung lehrt, können sich solche Schulen in der Konkurrenz mit den privilegierten Gymnasium nicht halten. Nur wenn die Lehrpläne an Schulen sich den Kulturbedürfnissen des Lebens anpassen, wird der sogenannte „Schülerballast" schwinden.

= **Berlin.** (Ein Mediziner über die Realschulfrage.) In den Schlussbetrachtungen zu seiner demnächst erscheinenden „Geschichte des medizinischen Unterrichts von den ältesten Zeiten bis zur Gegenwart" (Leipzig, Verlag von Veit & Co.) spricht sich, wie die „Tägl. Rundschau" schreibt, der Wiener Professor Dr. Theodor Puschmann auch über die gegenwärtigen Schulreformbestrebungen in Bezug auf die Mediziner aus und sagt u. a.: „Es unterliegt keinem Zweifel, dass das deutsche Realgymnasium in seiner jetzigen Gestalt eine bessere Vorbildung für das Studium der Medizin gewährt, als das humanistische Gymnasium" . . . . „Die Frage der Zulassung der Abiturienten der Realgymnasien zu den Universitätsstudien kann allerdings nur in der Art gelöst werden, dass man ihnen alle Fakultäten eröffnet und damit ihre Allgemeinbildung als gleichwertig mit derjenigen der humanistischen Gymnasien anerkennt" . . . . „Es ist klar, dass die günstigen pädagogischen Erfolge, welche die lateinische Schule und das humanistische Gymnasium ehemals erzielten, nicht auf dem Inhalt des Lehrstoffes, sondern auf der gründlichen Verarbeitung desselben beruhten. Je mehr ihr Studienplan durch die Aufnahme neuer Unterrichtsgegenstände von diesem Grundsatz abweichen musste, desto häufiger wurden auch die Klagen über die mangelhafte und verfehlte Ausbildung der Schüler. Heute erstrecken sie sich auf sämtliche Unterrichtsgegenstände, und selbst die alten Sprachen sind davon nicht ausgenommen." Wir beschränken uns auf diese wenigen, aus dem Zusammenhang herausgenommenen Sätze und überlassen denjenigen, die sich für die weiteren Ausführungen des Verfassers, namentlich auch für seine positiven Vorschläge interessieren, dies in dem Buche selbst nachzulesen.

⊗ **Berlin.** (Universitätsstipendien.) Der Kultusminister Dr. v. Goessler hat, wie uns von zuverlässiger Seite berichtet wird, für die Verwaltung unserer Universitätsstipendien eine Verordnung veröffentlicht, welche in akademischen Kreisen eine nicht unbeträchtliche Erregung hervorrufen dürfte. Zunächst soll die Verteilung der sogenannten Fakultätsstipendien nicht wie bisher in so kleinen, ganz nutzlosen Halbjahrsbeiträgen bis zu 15 M. herab, sondern in grösseren, anständigen Summen erfolgen. Der Minister bestimmt als festen Unterstützungssatz, insofern es sich hierbei um die Verwendung der Zinsen von Stiftungsgeldern handelt, für jedes Sommerhalbjahr je 200 Mark und für jedes Winterhalbjahr je 300 Mark. Ferner sollen den mittellosen Studierenden die Kollegiengelder nicht mehr, wie es bisher üblich gewesen, bis nach einer erlangten Anstellung gestundet, sondern, nach dem Vorgange in Bayern, ganz erlassen werden. Dass in dieser letzterwähnten Bestimmung eine erhebliche Erschwerung des Studiums für Unbemittelte enthalten ist, kann kaum in Abrede gestellt werden. Wie will übrigens der Herr Minister die Universitätslehrer zwingen, auf die ihnen zustehenden Vorlesungsgelder teilweise zu verzichten? Jetzt liegen die Verhältnisse so, dass ein unbemittelter Student die gestundeten Vorlesungsgelder als eine Schuld schriftlich anerkennt. Die betreffende Universitätsquästur zieht nach einer Reihe von Jahren von dem Schuldner die Vorlesungsgelder ein, und sie führt die eingezogenen Beträge an die Lehrer ab. Wenn aber fortan die unbemittelten Studenten von der Zahlung der Vorlesungsgelder befreit sein sollen, so erwächst hierdurch den Lehrern ein sehr empfindlicher Nachteil, während die den Studierenden zugedachte Wohlthat in ihrem Werte eine sehr zweifelhafte sein muss, weil jeder Universitätslehrer das Recht hat, jedem Hörer den Besuch seiner Vorlesung, die er nicht „belegt" hat, zu verweigern. Diesem Rechte der Universitätslehrer gegenüber ist der Minister völlig machtlos. Mit dem nächsten 1. Oktober, also dem Beginn des neuen Studienjahres, sollen beide Erlasse in Kraft treten.

⊙ **Ungarn.** (Die einheitliche Mittelschule.) Es wird für manchen unserer Leser von Interesse sein, — schreibt die „Tägliche Rundschau" — dass der ungarische Unterrichtsminister Graf Albin Csáky, Nachfolger des rührigen Schulverbesserers Trefort, in einer neulich gehaltenen Rede im ungarischen Abgeordnetenhause aussprach, dass nach seiner Ansicht die Schaffung einer einheitlichen Mittelschule angestrebt werden müsse, worunter in Ungarn dasselbe zu verstehen ist, was der Verein für Schulreform in Deutschland anstrebt.

+ **Budapest.** (Das Griechische im ungarischen Abgeordnetenhause.) Bei Gelegenheit der diesjährigen Verhandlungen über den Voranschlag des Unterrichtsministeriums im ungarischen Abgeordnetenhause brachte der Abgeordnete Fenyressy den Antrag ein, die Staatsregierung aufzufordern, die Frage eingehend zu untersuchen, ob nicht das Griechische aufhören müsse, obligatorischer Unterrichtsgegenstand zu sein. Der Unterrichtsminister Csáky erklärte, dem Antrage umso eher zustimmen zu können, als er sich ohnehin eingehend mit der Frage beschäftige. Das Haus nahm darauf den Antrag fast einstimmig an. (Tägl. Rundschau.)

Bücherschau.

Auf folgende Neuigkeiten der Weidmannschen Buchhandlung in Berlin machen wir empfehlend aufmerksam:

Kleine Lateinische Stilistik und Aufsatzlehre als Anhang zu jeder lateinischen Grammatik bearbeitet von Dr. Rudolf Bouterwek, Direktor des Fürstl. Bentheimschen Gymnas. Arnoldinum in Burgsteinfurt. Preis 1 M.

Hülfsbüchlein für die Aussprache der lateinischen Vokale in positionslangen Silben von Anton Marx. Mit einem Vorwort von Franz Bücheler. Wissenschaftliche Begründung der Quantitätsbezeichnungen in den lateinischen Schulbüchern von Herm. Perthes. 2. Auflage. Preis 2,40 M.

Aufgaben zu **lateinischen Stilübungen** für Obersekunda und Unterprima. Von O. Drenckhahn, Gymnasialdirektor. 80 Pf.

Lateinische Wortkunde im Anschluss an die Grammatik. Von D. Paul Harre, Oberlehrer am Gymnasium zu Weissenburg i. E. Preis 1,50 M.

Chateaubriand. Itinéraire de Paris à Jérusalem. Erklärt von W. Kühne. 3. Auflage. Preis 1 M.

Ausgewählte **Reden des Lysias.** Erklärt von Rudolf Rauchenstein. 1. Bdch. 10. Auflage. Besorgt von Karl Fuhr. 1,50 M.

M. Tullii Ciceronis **Cato Major** de senectute. Erklärt von Julius Sommerbrodt. 11. Aufl. 75 Pf.

Hauptregeln der **lateinischen Syntax** nebst einer Auswahl von Phrasen. Mit Verweisung auf die Grammatik von Ellendt-Seyffert. Zusammengestellt von Dr. Paul Harre. 12. Aufl. 1,20 M.

P. Vergili Maronis Aeneis, Cum delectu variae lectionis edidit Th. Ladewig. Editionem alteram curavit et multifariam auxit Paulus Deuticke. 1,50 M.

Nepossätze zur Einübung der lateinischen Syntax in Quarta. Zusammengestellt von Dr. Walter Böhme, Gymnasiallehrer in Schleiz. 1 M.

Mittelhochdeutsche Grammatik nebst Wörterbuch zu der Nibelunge Nôt, zu den Gedichten Walthers von der Vogelweide und zu Laurin. Für den Schulgebrauch ausgearbeitet von Ernst Martin. 11. Aufl. 1 M.

Übungsstücke zur **deutschen Rechtschreibung.** Nach der Einteilung des preussischen Regelbuches zum Gebrauch in höheren Lehranstalten, sowie zur häuslichen Benutzung bearbeitet von Dr. Paul Wetzel, ordentlichem Lehrer am Lessing-Gymnasium zu Berlin. 1,40 M.

Orthographisches Übungsheft für Schüler. Herausgegeben von Ed. Büttner, Lehrer an der Vorschule des Friedrichs-Kollegiums zu Königsberg i. Pr. 2. Aufl. 50 Pf.

Briefkasten.

Dr. **B. L.** in **B.** Wenn Sie Ihre uns freundlichst in Aussicht gestellten Betrachtungen noch zeitig genug einsenden, dass sie vor den Sommerferien zum Abdruck gebracht werden können, soll es uns sehr angenehm sein. Ein dem Ihrigen verwandtes Thema, die „Pedanterie", wäre übrigens auch vielleicht einmal ein nicht zu verachtender Vorwurf zu einem hübschen Artikelchen, denn gerade in der Lehrerwelt hat ja dieses edle Gewächs einen nahezu verachtenden „Nährboden". — **R. J.** in **W.** Sollte Ihnen der von Avenarius in Dresden (Stefanienstr. 1) herausgegebene „Kunstwart" noch nicht in die Hände gekommen sein! Wir sollten meinen, dass dieses Blatt so gerade recht Ihren Wünschen entspräche. Es ist dies ein Blatt, welches seine Aufgabe sehr ernst nimmt und auch, abgesehen von den trefflichen Leitartikeln, aus allen Gebieten des Geschmackes, besonders durch eine bezügliche Litteratur- und Journalschau, eine ausgezeichnete Übersicht gewährt. — Dr. **S. R.** Schönsten Dank! Abdruck nächstens.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Erziehungsschriften,
besonders für Mädchenschulen.

Fénelon, Erziehung der Töchter, bearb. von Dr. Fr. Aug. Arnstädt. 1,50 M., kart. 1,70 M., eleg. Lnwdbd. 2,25 M.

Kreyenberger, G., Die höhere Töchterschule. 80 Pf., kart. 1 M.

Leander, Charlotte (Emma Hennings), Anweisung zur Kunststickerei. Sammlung von den leichtesten bis zu den schwierigsten Arbeiten nach eigner Erfahrung und Erfindung. 17. Auflage. 16°. 12 Hefte à 50 Pf., 12 Hefte zus. 3,50 M., in eleg. Lnwdb. 4,50 M.

Necker de Saussure, Die Erziehung des weiblichen Geschlechtes. Hrsg. von Jacobi. 2. Ausg. 1877. (4 M.) 1,50 M., Lwdbd. 2,30 M.

Richter, Dr. J. W. Otto, Die Erziehung der weiblichen Jugend in deutsch-nationalem Sinne, mit besonderer Berücksichtigung der höheren Töchterschule. Mit einem Anhange: „Über die weibl. Berufsschule" und mit Organisationsplänen. 1 M., kart. 1,20 M.
— Ideen über die Erziehung der weibl. Jugend. gr. 16°. 40 Pf.

Dammann, Zur Reform des höheren Mädchenschulwesens. (Päd. Studien f. Eltern, Lehrer u. Erz. 4. Heft.) kart. 1,70 M.

Wendt, F. M., Die Mädchenerziehung und deren Abgrenzung von der Knabenbildung. (Pädag. Abhandl. 1. Heft.) kart. 1,40 M.

Joachim, Dr., Über die Zuchtmittel der Mädchenschule, namentl. der höheren. Päd. Sammelm. 91. Heft. 50 Pf., kart. 60 Pf.

Obert, Franz, über das Mädchenturnen. 50 Pf.

Mosers Anleitung zur Monogrammstickerei. brosch. 1 Mk. kart. 1,20 M., eleg. Lwdb. 1,40 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Die Unsterblichkeit des menschlichen Geistes.

Gedanken zur Erwägung und zum Troste. Von **Georg Luz**. Preis 2 Mk.

In fünf geistvollen und doch allgemein verständlichen Vorträgen führt der Verfasser, dem es an wahrem christlichen Sinne und durchgeistigter Offenbarungsgläubigkeit ebenso wenig fehlt als an echt wissenschaftlicher Erleuchtung, den Begriff der Unsterblichkeit des Geistes vor, beleuchtet dann von den verschiedensten Gesichtspunkten die Gründe für die Unsterblichkeit in einer Klarheit, welche durch bestimmte Fixierung der gewonnenen Erkenntnisresultate, die sich am Ende dieses wie auch anderer Abschnitte findet, noch erhöht wird, handelt weiter von den Ansichten anderer Völker über diese hochwichtige Frage und nachdem er über Tod und Fortdauer in ihrem gegenseitigen Verhältnis gesprochen hat, werden schließlich noch einige Sätze über die Bewohnbarkeit der Gestirne entwickelt.

Festspiele für die Jugend.

1. Reihe von **W. Fricke**. 40 Pf.

Inhalt: 1. **Kaiser Wilhelm bei Sedan.** 2. **Des Landwehrmanns Heimkehr aus Frankreich.** 3. **Der alte Fritz und seine Helden.** 4. **Nach der Schlacht bei Ligny.** 5. **Vor dem Einmarsche in Frankreich, 1814.** 6. **Hans Euler.** 7. **Karl XII. und der pommersche Bauer Müsebäk.** 8. **Aus Wallensteins Lager.** 9. **Der Preußen Ankunft bei Waterloo, 1815.**

2. u. 3. Reihe von **Alex. Junghänel**, Oberlehrer.

Zweite Reihe. Inhalt: 1. Heft: **Der Kaiser und der Abt.** 20 Pf. 2. Heft: **Rübezahls Rache.** 25 Pf. 3. Heft: **Die drei Wünsche.** 20 Pf. Alle drei Stücke zusammen in 1 Bde. 50 Pf.

Dritte Reihe. Inhalt: 1. Heft: **Der Prinzenraub.** 40 Pf. 2. Heft: **Hassan oder die Erbschaftsreise.** 20 Pf. Beide Stücke zus. in 1 Bde. 50 Pf. Alle 3 Reihen zusammen in eleg. Lnwdbde. $2,_{50}$ M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Dittmann, Alex. v., Die Weltgeschichte. Eine zusammenhängende Erzählung in 12 Büchern. gr. 8°. I. u. II. Bd. Die Geschichte des Altertums. 1877. 2 Bde. à 3 M., Halbfranzbd. $7,_{50}$ M.
— III. Bd. Die Geschichte des Mittelalters. 1880. 6 M., Hlbfrzbd. $7,_{50}$ M.
— IV. Bd. Die neue Geschichte. 1881. 6 M., Hlbfrzbd. $7,_{50}$ M.
— V. Bd. Die neueste Geschichte. 1883. 6 M., Hlbfrzbd. $7,_{50}$ M.
— Lehrbuch der Geographie. I. Abt. Vorbereitender Kursus. 5. berichtigte Aufl. 1881. gr. 8°. 80 Pf., kart. 90 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Praktische Anweisung
zum
Ausstopfen von Vögeln und Säugetieren.

Von
Richard Grotrian.

Mit 15 in den Text gedruckten Abbildungen.
Preis broschiert 1 M., geb. 1,25 M.

Wem gehört die Schule?

Ein Kapitel
aus dem „Kampf um die Schule."
Von **W. A. Fett**, Königsberg i. Pr.
Preis 1 M., brosch. 1,20 M.

Ausländische Briefmarken,

gut ausgewählt, 50 Stück 75 Pf., 100 Stück 1,25 M.
Porto muß extra eingesendet werden.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Ernst Stahl sen. in München.

Englisches Lesebuch
für höhere Lehranstalten.

Mit erläuternden Anmerkungen und Aussprachebezeichnungen der Eigennamen.
Von **Dr. Wilhelm Steuerwald.**
gr. 8. gebunden. 3 Mk. 60 Pfg.

Dasselbe ist durch Verfügung des k. bayr. Staatsministerium **zur Einführung in den Schulen genehmigt** und wird in einer großen Anzahl von Lehranstalten beim engl. Unterricht verwendet und von der Kritik einstimmig als vorzüglich bezeichnet.

Erfahrungen
beim
französischen und englischen Sprachunterricht,

von
Ludwig Graf von Pfeil.
Preis 30 Pf.
Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Von einer altrenommirten deutschen Lebens- und Unfall-Versicherungs-Gesellschaft, welche überall sehr gut eingeführt ist, werden an allen Plätzen im Königreich Sachsen solide und rührige **Mitarbeiter** gegen hohe Provisionen ev. Fixum gesucht. Gefl. Offerten erb. sub. **Z. S. 116** an die **Annoncen-Expedition von M. Grünthal, Leipzig.**

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Mythus und Sage.

Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben.

Von Dr. **J. F. L. George.**
Preis 1,50 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Schuldisciplin besonders zum Behufe der sittlichen Hebung der Schuljugend dargestellt. Für Lehrer an allen Schulen und Instituten. Von **Otto Fr. Kruse.** Neue Ausgabe. Preis eleg. geb. 2,40 M.

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von
Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.
br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Sir Walter Scott's
Tales of a grandfather.

Ausgewählt
und mit ausführlichen Anmerkungen und Erläuterungen zum Schul- und Privatgebrauch versehen
von
Dr. Heinrich Loewe.
Zweite, verbesserte Auflage.
Preis 1 M., geb. in Lwdb. 1,30 M.
Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu als Beilage ein Prospekt der Verlagsbuchhandlung A. Pichler's Witwe & Sohn in Wien.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 26. — **Leipzig,** den 28. Juni 1889. — 18. Jahrgang.

☛ **Mit dieser Nummer schliesst das 2. Quartal des laufenden Jahrganges. Damit bei Lieferung der Exemplare, namentlich derjenigen, welche durch die Post bezogen werden, keine Verzögerung eintritt, bitten wir um rechtzeitige Erneuerung des Abonnements.**

Die Verlagshandlung.

Ein Tag eines Bonvivants.

Ein Bild des Fremdwörterunwesens in unserer Muttersprache.

Wer ein mit allen möglichen welschen Ausdrücken durchsetztes deutsches Schriftstück aus der Zeit des 30jährigen Krieges zu Gesicht bekommt, empfindet wohl einen gelinden Schrecken und denkt bei sich: Welche Unnatur! Wie ganz andere Leute sind wir doch dagegen! Bei Lichte besehen ist aber der Unterschied nicht so gar gross; auch wir stecken in einer argen Fremdwörternot — nur dass die Verwendung der fremden Ausdrücke damals eine von der heutigen verschiedene war, weshalb sie uns sofort als verwunderlich und abgeschmackt zum Bewusstsein kommen, während das in Bezug auf den heutigen Gebrauch nicht so der Fall ist, weil wir in demselben aufgewachsen sind und daher ihm gegenüber einen zu wenig freien Standpunkt der Betrachtung einnehmen. Es dürfte daher nicht überflüssig sein, sich einmal deutlich zu vergegenwärtigen, wie weit wir es in geschmackloser und deutschvergessener Sprachsudelei gebracht haben, wozu das folgende aus dem Leben gegriffene Gesamtbild dienen möge:

Wir haben es mit einem Bonvivant zu thun, welcher noch Garçon ist und als Chambregarnist ein elegantes Logis mit einer Reihe von Pièçen bewohnt, nicht Parterre, sondern in der Beletage (nebenbei bemerkt, wie so oft, ein Französisch, welches kein Franzose versteht). Nachdem er aufgestanden ist (oder vornehmer: sein Lever gehalten hat), sehen wir ihn zunächst im Négligé mit der Toilette beschäftigt, wobei alle möglichen Parfums und kosmetische Mittel, wie Eau de mille fleurs, Eau de Cologne, Poudre de Riz u. a. eine Rolle spielen.

Er wirft dann schnell noch einen Blick in den Trumeau, wobei er Gelegenheit hat, seine brillante Taille und exquisite Wäsche zu bewundern, öffnet die Portière und tritt aus seinem Schlafcabinet oder Boudoir in den mit allem Luxus und Comfort ausgestatteten Salon, der jedem Eintretenden durch sein elegantes Ameublement und seine „aparte" Ausstattung imponiren muss: wir finden da einen schön ornamentirten Plafond, von dem ein brillanter Lustre herabhängt, schwellende Divans, Chaises longues, Causeusen und Fauteuils (letzteres unser gutes deutsches Wort „Faltstuhl", welches wir wie Bivouac = Beiwacht, Schatulle = Schachtel u. v. a. nun in französischer Form zurückerhalten haben), ferner einen pompösen Vertikow, worauf eine Pendule von cuivre poli sowie einige Fayencefiguren stehen, Etagèren, Candelaber auf Consolen, Porzellanvasen mit schön imitirten Bouquets, an den Wänden einige interessante Porträts und Genrebilder u. a. Inzwischen servirt der Lakai seinem Herrn den Kaffee (oder sagen wir Café) und praesentirt ihm dann ausser einem Prospect und einer quittirten Nota, von deren unterem Ende uns die Worte pour acquit entgegenleuchten, das neueste Journal.

Der Lesende lässt zuerst einmal die Inserate und Annoncen Revue passieren, und diese enthalten eine wahre Blütenlese undeutscher Ausdrücke und Wendungen. Hier offerirt sich eine „solide, perfekte Köchin", dort liest man „Dienstpersonen aller Branchen werden prompt placirt durch das Bureau von . . .", da wieder: „Ein gut situirter Geschäftsmann sucht für sein brillant rentirendes Detailgeschäft einen Associé! Gef. Adressen ev. Reflectanten sub Chiffre C. D.", weiterhin „Ein intelligenter Kaufmann mit guten Referenzen sucht per 1. Okt. a. cr. Placirung als Comptorist oder Magazinier", und so geht es fort. Bei der Lecture der Zeitung fällt sein Blick noch auf allerlei Zierden der deutschen Sprache, wie Faitaccomplipolitik, Praeventivmassregeln, Collectivnote, Ministerportefeuille, Ressortchef, Generalenquête, Specialrecherchen, Etatisirung, Amendement, Decharge, Budgetdebatte, Plaidoyer, Résumé, en-bloc-Annahme, Saisonartikel, Fallissementsreclame, Francoofferten, Reservefonds, Hausse- und Baissespeculanten, rapide Coursavancen, animirte Börsentendenz, Ultimoregulirung, Künstlertournée, Hygieneausstellung (woraus die Berliner seinerzeit Hyänenausstellung machten) u. a.

Zum Schluss durchblättert er das Feuilleton; da ihm aber die Geschichte darin keine rechte Pointe zu haben scheint, so greift er (ein Colporteur für journalistische und belletristische Neuheiten oder Nouveautés liefert ihm dgl. Sachen im Abonnement) zu einer Broschure, die einen mit Titelvignette und ingeniösem Motto versehenen pikanten Essay enthält.

Doch auch diese Lekture ennuyirt ihn zuletzt, und er tritt auf den Balcon und richtet sein Glas (es ist ein Monocle, kein Pincenez oder Lorgnon) auf das in kurzer Distance gegenüberliegende Haus, wo in derselben Etage ein hübsches Vis-à-vis wohnt, für welches er ein kleines Faible hat, so dass er ihm ein wenig die Cour macht. Da aber drüben ausser den mit Lambrequins versehenen Gardinen auch die noch heruntergelassenen Rouleaux (Marquisen oder Jalousieen würden das weniger thun) ihm den Einblick verwehren, so kann er effectiv nichts sehen, und seine Recognoscirung verläuft resultatlos. Voll Resignation tritt er seinen Rückzug an, nimmt schnell noch ein improvisirtes Déjeuner à la fourchette ein und entschliesst sich sodann zu einer kleinen Morgenpromenade.

In Cylinder, Paletot und picfeinen Glacés gelangt er durch das Entree, an dessen Thür auf einem Kästchen die den nationalen Sinn des Bewohners kennzeichnende Inschrift prangt: Lettres und Cartes de visite, zur Treppe, passirt diese und das mit einigen Hautreliefs geschmückte Vestibul, öffnet den stillen Portier und erreicht so das Trottoir. Unterwegs nun streift sein Blick die verschiedenen Geschäftsschilder, die an den Häusern hängen und die wir einmal mit ihm mustern (oder sagen wir lieber: einer Inspicirung oder Generalrevue unterwerfen) wollen. Hier steht Central-Annoncen-Bureau, dort

Industrie-Bazar; hier kündigt sich ein Café neuf an, dort ein Grand Hôtel de Russie. Ein Photograph hat die schöne Inschrift: Artistisches Atelier (zu deutsch: Künstlerische Künstlerwerkstatt), daneben nennt sich ein Zahnarzt Dentiste, und dort, wo es doch ganz gut heissen könnte „Aufträge werden schnell und gewissenhaft ausgeführt“, lesen wir statt dessen „Commissionen werden prompt und solid effectuirt.“

Überall an den Kaufläden sehen wir das deutsche Nationalgefühl durch Worte verhöhnt, wie: en gros et en détail, denen drinnen solche wie Prix fixes u. a. entsprechen. Neben einem Grand Magazin für Nouveautés engl. und franz. Galanterie-, Bijouterie- und Phantasieartikel befindet sich ein Kolonial-, Material- und Landesproductengeschäft, welches sich zugleich als Haupt-engros-Versandt-Depot gewisser Artikel bezeichnet und wo allerlei Schönes zu haben ist, wie Universalmetallputzpomade, Salonkerzen Primaqualität, Extra feine Heringe à (sonst auch per) Stück 6 Pf., diverse Käsesorten, Specialität Magenbitter u. a. Allenthalben begegnen wir der französischen Endung -eur: hier nennt sich ein Speisewirt Traiteur, da ein Kleidermacher Marchand Tailleur, und so finden wir weiter einen Graveur, Stuccateur, Spediteur, endlich einen Friseur und Coiffeur mit einem Salon pour la coupe des cheveux (wofür in Köln ein biederer Schriftmaler des chevaux hingesetzt hatte), wo wir barbiert, frisirt und shampoonirt werden können. Leben wir eigentlich in Frankreich oder Deutschland?

Nachdem unser Held en passant noch eine Visitenkarte abgegeben hat, auf welcher wir ein p. f. (pour féliciter) bemerken, betritt derselbe ein best-renommirtes Hôtel restaurant, restaurirt sich hier ein wenig durch einen Liqueur und ergreift dann sogleich ein Queue, um mit einem anderen Herrn eine Partie Billard zu spielen, wobei er eine gewisse elegante Nonchalance bekundet und eine solche Virtuosität entwickelt, dass ihm alle passionirten Billardspieler darüber Elogen machen.

Doch es ist Zeit zum Diner. Er kann Table d'hôte oder à la carte speisen, auch ein Diner à part haben. Er wählt Table d'hôte und lässt sich, da er ein wenig Gourmand ist und gern schon im Vorgenuss der zu erwartenden Delicatessen schwelgt, noch ehe die Tafel beginnt, von dem am Buffet stehenden Kellner das Menu geben. Da ist wieder von Anfang bis zu Ende alles französisch, vom Consommé an zu den Entrées, Hors-d'oeuvre, Entremets und schliesslich den Glaces und Fruits. Wir lesen da Soupe aux écrévisses, Pommes de terre à la maître d'hôtel und weiter zum Teil ein Küchenkauderwelsch, dass es auch ein des Französischen kundiger Mensch nicht verstehen kann.*) Doch begleiten wir unseren Freund weiter bei seinen Tageserlebnissen.

Nachdem er comme il faut gespeist und auch den obligaten Sekt nicht vergessen hat (das französische Etikett deutet auf eine Veuve Cliquot), holt er sein Portemonnaie aus der Tasche, bezahlt und giebt dem Kellner noch ein kleines Douceur, um sich sodann von seinen Tischgenossen zu verabschieden. (Er sagt ihnen Adieu, wie wir nun leider sagen statt unseren traulichen deutschen Grussformeln, wie: Lebewohl, Gott befohlen u. a.). Er eilt zum Bahnhof; denn er hat mit seinem Cousin eine kleine Vergnügungs-Tour verabredet, auf welcher sie sich ein Rendez-vous mit einem befreundeten Officier der Garnison geben wollen — derselbe ist augenblicklich im Manöver, das aber in derselben Gegend stattfindet und sich jetzt gerade in die Nähe ihrer Stadt gezogen hat. Glücklich eine Barrière passirend gelangt er zur Station, wo sein Vetter ihn bereits erwartet, und, sofort zeigend, dass er französisch kann, ruft er ihm schon von weitem entgegen: Charmant**), dass Du da bist.

*) Der Reichspostmeister Stephan erzählte gelegentlich von einem hübschen Erlebnis auf diesem Gebiete: Zu einem freundschaftlichen Mittagessen eingeladen, fand er bei seinem Gastgeber eine deutsche Speisekarte vor; unten aber standen die Worte: Für diejenigen meiner geehrten Gäste, welche der deutschen Sprache nicht mächtig sind — es waren aber lauter Urberliner —, findet sich die französische Übersetzung auf der Rückseite.

**) Auch eines jener Modewörter, die für alles Mögliche herhalten müssen, wie superb, enorm, brillant u. a. Über das letztgenannte Wort bemerkt H. Riegel vortrefflich: Alles ist brillant, auch was gar nicht glänzt. Der Stiefel sitzt brillant, die Patti singt brillant, der Zug fährt brillant, der Kaffee schmeckt brillant, man schläft brillant, tanzt, amüsiert sich brillant und hat sogar eine brillante Gesinnnng. Man spricht von einer brillanten Cigarre, einem brillanten Käse, einem brillanten Kauf, einem brillanten Vortrag und einem brillanten Rock.

Indem sie dann noch ein wenig auf dem Perron promeniren, erregt jener seine Aufmerksamkeit durch ein paar kürzlich erhaltene kostbare Praesente, eine schwere Remontoiruhr mit Berloque und daran befestigtem zierlichem Medaillon in Email, sowie ein feines Etui mit einer Photographie en face, alles von der Hand einer Dame, mit welcher er in Liaison steht. Beide haben dann noch ein paar Mal Gelegenheit, ihr Französisch anzubringen: der eine hätte einer Dame von sehr distinguirtem Exterieur und blassem aristokratischem Teint beinahe auf ihre kostbare Robe getreten und lispelt ein Pardon, der andere ist genötigt, sich von einem Herrn Feuer für seine Cigarre zu erbitten und dankt mit einem Merci. Doch die Locomotive giebt das Signal zur Abfahrt: die Waggons füllen sich, und beide steigen schnell in ein Coupé.

Man giebt einem brillanten Kerl von brillanter Gesundheit in seiner eigenen brillanten Wohnung eine brillante Ohrfeige und glaubt damit eine brillante Geschichte ausgeführt zu haben.

(Schluss folgt.)

Zum hundertjährigen Jubiläum des Abiturienten-Examens.

„Wir sollten auch auf die hohen Schulen nicht schicken jedermann, wie jetzt geschieht, da man nur fraget nach der Menge, und ein jeder will einen Doktor haben; sondern allein die allergeschicktesten, in den kleinen Schulen wohlerzogenen, darüber ein Fürst oder Rat der Stadt soll acht haben, und nicht zulassen, zu senden denn wohlgeschickte.“

Mit diesen Worten hatte schon der erfahrene Schulmann Luther eine Auswahl und Prüfung derjenigen jungen Leute empfohlen, welche sich dem höheren Studium auf der Universität widmen wollten. Die Praxis blieb jedoch bis zum Ende des vorigen Jahrhunderts die, dass die Zulassung zu den Universitätsstudien auf Meldung bei dem Dekan der betreffenden Fakultät geschah. Eine Einschränkung dieser Freiheit trat erst durch ein Patent König Friedrichs I. vom 25. August 1708 ein, welches dann noch durch eine Verordnung Friedrich Wilhelms I. vom 30. September 1718 weiter verschärft wurde. Einige Stellen aus dem Wortlaute dieser beiden Verfügungen mögen darlegen, mit welchem klaren Verständnis und mit welcher unermüdlichen Sorgfalt unsere Hohenzollern das Ideal einer allgemeinen höheren Bildung zu erreichen bestrebt gewesen sind. In dem ersten Schriftstücke heisst es: „Nachdem bereits von vielen Zeiten her geklaget worden, dass die Studie in allen Fakultäten dadurch in Abgang und fast in Verachtung geraten, weilen ein jeder, bis auf Handwerker und Bauern, seine Söhne ohne Unterschied der Ingeniorum und Kapazität, studieren und auf Universitäten und hohen Schulen sumhtibus publicis unterhalten lassen will, da doch dem gemeinen Wesen viel mehr daran gelegen, wenn dergleichen zu denen Studiis unfähige Ingenia bei Manufakturen, Handwerkern und der Miliz, ja, gar bei dem Ackerbau nach eines jeden Kondition und natürlicher Zuneigung angewendet, und sie dergestalt ihres Lebens Unterhalt zu verdienen unterwiesen würden: so befehlen Se. Königl. Majestät dahero allergnädigst und ernstlich, dass Magisträte in Städten und fürnehmlich diejenigen, sowohl Geistliche als Weltliche, welchen die Aufsicht der Schulen anvertraut ist, auf die Jugend in selbigen fleissig acht haben, solche zum öftern, visitieren, unter denen Ingeniis, welche sich zum Studieren wohl anlassen und von ihrer Fähigkeit gute Proben geben, einen Selectum machen, und diesen in ihrem Zweck beförderlich sein, diejenigen aber, welche entweder wegen Stupidität, Trägheit oder anderer Ursachen zum Studieren unfähig seyn, in Zeiten davon ab, und zur Erlernung einer Manufaktur, Handwerks oder anderen redlichen Profession anweisen, selbige auch nicht weiter als im Christentum, auch im Lesen, Schreiben und Rechnen, informieren lassen, damit nicht Schüler von 20—30 Jahren dem Publico und ihnen selbst zur Last, und denen Informatoribus zur Verkleinerung erfunden werden mögen.“ Friedrich Wilhelm I. bestimmte: „Wo Einer allzu zeitig davon eilet, soll ihm nicht leicht, oder doch nach seinen profectibus ein Testimonium erteilet werden. — — Unsere Landeskinder sollen vor

anderen auf Unsere Universitäten ziehen, und auf denselben zuvörderst ihre von den Schulen, Gymnasiis, von ihren Beichtvätern und von allen Praeceptoribus unterschriebene erlangte Testimonia vorlegen, von den Decanis wohl examiniert, nach befundener Tüchtigkeit immatrikulieret und von den Professoribus treulich angewiesen werden, welche Studia und Collegia sie am ersten nach und nach fürzunehmen haben."

Diese Verordnungen haben indessen keinen nachhaltigen Erfolg erzielt, bis das königliche Edikt vom 23. Dezember 1788, dessen Urheber der an der Spitze des von Friedrich Wilhelm II. 1787 errichteten Oberschulkollegiums stehende Staats- und Justizminister Freiherr v. Zedlitz war, eine neue Prüfungsordnung einführte, welche die feste Grundlage aller späteren Ergänzungen und Abänderungen geblieben ist. Ein königlicher Kommissar, in der Regel ein Mitglied des Provinzialschulkollegiums, sollte die Prüfungen leiten, das letztere sollte darüber Bericht an das Oberschulkollegium einsenden; der Kommissar sollte sich vorher mit dem Rektor über die schriftlichen Arbeiten verständigen und den Termin der mündlichen Prüfung ansetzen. Patronatsvertreter oder Ephoren sollten zur Prüfung eingeladen werden, die den Lehrern der Anstalt übertragen wurde; diese sollten sämtlich zugegen sein. Das Reifezeugnis berechtigt zum Besuch der Universität, jedoch waren, wie es noch jetzt geschieht, solche, welche kein Examen gemacht hatten, nicht von den akademischen Vorlesungen ausgeschlossen, nur dass sie keine staatlichen Berechtigungen und keinen Teil an Benefizien und Stipendien hatten. Die, welche die Prüfung nicht bestanden hatten, durften vor einer Universitätskommission nochmals sich derselben unterziehen. Auch die Begründung, mit welcher die Einführung dieser neuen Prüfungsordnung begleitet wurde, „da nach wie vor viele Jünglinge zu unreif und unwissend zur Universität kommen, die Vorlesungen nicht zu benutzen verstehen, so zu Müssiggang und Unordnung verleitet werden, daher viele Ämter von Unwissenden besetzt würden", finden sich in den späteren Verordnungen wieder vor.

Ostern 1789 fand dann auf Grund dieser Prüfungsordnung das erste Abiturienten-Examen im preussischen Staate statt. Hundert Jahre sind nun verflossen, seitdem die freie provinzielle und städtische Verwaltung der Schulen beschränkt und den Gymnasien trotz ihres verschiedenartigen Organismus durch die gemeinsam vorgeschriebenen Lehrziele und die dadurch bedingte Reifeprüfung eine gleiche und, wie wir heute mit Stolz sagen können, segensreich wirkende Organisation gegeben worden ist. Die Abiturientenprüfung hat seit ihrem Entstehen viel Gegner und Feinde gefunden und noch immer eifert man gegen die darin angeblich sich aussprechende Übergewalt des Staates, gegen die moralischen und pädagogischen Übelstände, welche durch den den lebensvollen Organismus der höheren Schulen gefährdenden Grundsatz, dass über die Reife eine mehr von aussen her herantretende Autorität und nicht eine aus dem Leben und Wirken der Anstalten selbst hervorgehende Bestimmung entscheiden solle, herbeigeführt würden, gegen die Herrschaft des mittelbaren Interesses, gegen die Überbürdung u. s. w. Es ist hier nicht der Ort, diese Klagen und Vorwürfe zu widerlegen; die hundertjährige Geschichte der Abiturientenprüfung selbst — sogar das Jahr 1848, das sonst mit allem Zwange rasch aufräumte, hat an den Grundbestimmungen derselben nicht zu rütteln gewagt — und die Einführung derselben in den meisten Kulturstaaten ist Beweis genug für seine Notwendigkeit.

Wohin würden unsere Universitäten, der Stolz des deutschen Volkes, geraten sein, wenn der Staat nicht dafür gesorgt hätte, dass der Hauptstamm der ordentlichen Hörer der Vorlesungen die vorgeschriebene notwendige Vorbildung und Entwickelung wissenschaftlichen Sinnes von der Schule mitgebracht hätte. Jeder vernünftige Mensch wird die volle Freiheit der Selbstbestimmung als den normalen Zustand der Menschheit und besonders der Jugend als eine im innersten Grund unwahre Behauptung zurückweisen, ebenso wie es ein thörichtes Verkennen der Stellung der Schule zu dem die Gesellschaft vertretenden Staate sein würde, wenn man diesem das Recht nehmen wollte, sich davon zu überzeugen, ob auch die in seinem Auftrage handelnden Schulen nach seinen Vorschriften unterrichten und erziehen. Dazu hat der Staat nicht nur das Recht, sondern die entschiedenste und heiligste Pflicht. Wenn nun bei aller individuellen Freiheit, welche den einzelnen Anstalten unseres Vaterlandes nach ihren örtlichen Verhältnissen und der Zusammensetzung der Lehrerkollegien gelassen werden muss, dennoch nicht nur für unsere Universitäten, sondern auch für alle höheren Berufsarten des Lebens der feste Boden geschaffen worden ist, auf welchem die einstigen Führer des Volkes in gemeinsamer geistiger und sittlicher Bildung emporwachsen können, so danken wir das dem Abiturienten-Examen, dieser nicht willkürlich dem Schulleben aufgedrängten, sondern mit zwingender Notwendigkeit aus dem gesamten Schulleben hervorgegangenen, dem Interesse des Staates, der Eltern und der Schüler in gleicher Weise dienenden Einrichtung. Dass die Abiturientenprüfung bleiben muss und wird, das zeigt also ihr hundertjähriges Bestehen; wie sie abgehalten werden muss, das ist, wie ebenfalls ihre Geschichte beweist, von den Anforderungen der jedesmaligen Zeitverhältnisse abhängig. Nur eine für alle Zeiten und Verhältnisse geltende Massregel möchten wir dabei betonen: soll die Abgangsprüfung, als Schluss der Schulerziehung, im Einklang mit dem ganzen Schulleben stehen und nicht zu einer besonderen, mit allerlei den Schüler belastenden und ihm Furcht einflössenden Zurüstungen behafteten Leistung werden, dann wahre man ihr noch den Charakter einer „nach Ordnung und Inhalt mit der vorausgehenden Unterrichtsweise im Zusammenhange stehenden, der Form einer umfassenden Wiederholung sich anschmiegenden Prüfung" und prüfe die Schüler, und nicht, wie es leider so vielfach geschehen ist und zum Schaden der Schüler noch geschieht, die Lehrer. „Der Schulrat", wie Jäger in seiner „Praxis" so treffend sagt, „der dazu sonst die Zeit nich finden kann, inspiziert auf diese Weise die Anstalt, und dies ist, was die Prüfung so schwer macht." (Köln. Ztg.)

Die deutsche Philologie und ihre Stellung zur Schule in Bayern.*)

Studierende aus anderen deutschen Ländern wundern sich, wenn sie in germanistischen Vorlesungen an den bayerischen Universitäten wenige Hörer und in den Übungen wenige Arbeiter vorfinden, und können es kaum fassen, dass keiner von allen Anwesenden stud. phil. germ. sei, — wenigstens von den anwesenden Bayern. Auch innerhalb unserer Grenzen wird man in weiteren Kreisen erstaunt sein, zu hören, dass bei uns das Studium der älteren deutschen Litteratur und Sprache oder gar der verwandten germanischen Sprachen und der deutschen Altertumskunde nur um weniges mehr strebsame Studenten beschäftigt als etwa Assyrisch oder Arabisch. Die Ursache liegt gewiss nicht an den Lehrern allein, auch nicht an der bayerischen Studentenwelt allein, obwohl vielleicht in manchen Kreisen bei uns weniger Interesse am deutschen Altertum vorhanden ist als anderswo. Ursache ist vielmehr das Verhältnis der bayerischen Schulen zur deutschen Philologie. Zwar spielen deutsche Sprache und deutsche Litteratur in unseren Lehrplänen eine würdige Rolle und einzelne Lehrer bemühen sich mit vorzüglichem Erfolg um den Unterricht in beiden; gewiss ist auch der Betrieb des Deutschen im ganzen in den letzten Jahrzehnten auch bei uns fortgeschritten. Aber wie wenig bei uns die wissenschaftliche, gründliche Beschäftigung mit der deutschen Litteratur und Sprache Boden gefasst hat, beweist schon die auffällige Thatsache, dass in Bayern im Vergleich z. B. mit Sachsen oder Preussen so ausserordentlich wenige Schulprogramme germanistische Fragen behandeln, und dass überhaupt äusserst selten aus dem Kreis unserer Mittelschullehrer Arbeiten hervorgehen, die über den Bedarf des deutschen Unterrichtes hinausgreifen, während in ausserbayerischen Ländern, auch in Österreich und der Schweiz, Schulmänner sich in hervorragender Weise an der wissenschaftlichen Förderung der deutschen Philologie beteiligen.

Ich will nun durchaus nicht behaupten, dass die erspriessliche Thätigkeit als Lehrer von dem wissenschaftlichen Interesse des einzelnen bedingt sei, oft genug ist das letztere geradezu

*) Wir teilen diesen interessanten Aufsatz aus No. 259 der „Münchener Neuesten Nachrichten" auch in unserem Blatte mit, weil die berührte Frage wohl auch ausserhalb Bayerns nicht bedeutungslos ist. Die Schriftleitung.

für den Lehrberuf hinderlich. Da aber unsere Gymnasialrektoren mit Recht den wissenschaftlichen Sinn der Lehrerschaft begünstigen und die litterarischen Leistungen der Glieder einer Anstalt eine Zierde der Gesamtheit sind, so darf man die dürftige Vertretung der deutschen Philologie an unseren Mittelschulen doch wohl als Mangel bezeichnen. Die Lehrerschaft ist dafür aber nicht verantwortlich zu machen, sondern unsere Prüfungsordnung, welche der klassischen Philologie die Vorbildung der Gymnasiallehrer fast ausschliesslich als Monopol überlässt und die eingehende Beschäftigung mit dem deutschen Mittelalter ja auch mit den deutschen Geisteswerken der neuen Zeit nicht nahe legt, geschweige denn fordert. Nur die Lehrer der „Realien" haben eingehendere deutsche Studien nachzuweisen, zugleich aber auch geschichtliche und geographische. Der beste Beweis dafür, dass diese Verbindung eine unnatürliche ist und die Kandidaten — wenn sie in den drei Fächern wirklich etwas leisten wollen — zu schwer belastet, ist der Umstand, dass sich für die Prüfung aus den „Realien" seit Jahren kein Kandidat mehr gefunden hat!

Man sollte meinen, der Lehrer des Deutschen an einer höheren Schule sollte über deutsche Sprache und Litteratur mindestens so gut Bescheid wissen, als der Lehrer des Französischen und Englischen, des Griechischen und Lateinischen über diese Sprachen und Litteraturen. Ja vielleicht wäre es nicht übertrieben, wenn man von jedem Gebildeten ausser einer leidlichen Belesenheit in der deutschen Litteratur der Vergangenheit auch einige Kenntnis von der Eigentümlichkeit und Geschichte der Muttersprache erwartet. Aber in diesem Punkte steht es bei uns gar nicht glänzend, so dass dilettantische, für den Fachmann oft lächerliche Versuche auch bei Lehrern und sonstigen hochgebildeten Leuten Bewunderung finden, und unberufene Pfuscher als grosse Gelehrte ausgeschrieen werden können.

Aber haben wir denn nicht — was Preussen nicht hat und Österreich erst wieder einführt — das Mittelhochdeutsche an unseren Gymnasien? Und werden unsere Lehramtskandidaten nicht seit Anfang dieses Jahrzehntes aus deutscher Litteratur und Sprachgeschichte geprüft? Ja freilich! Aber an wie vielen Anstalten liegt der Unterricht im Mittelhochdeutschen in Händen von Männern, die nie Veranlassung, Gelegenheit und Zeit hatten, die deutsche Sprache gründlich zu studieren und die gar nicht daran denken können, mit den Fortschritten der Germanistik auch nur so weit Schritt zu halten, um ihren Unterricht vor groben Irrtümern zu bewahren oder ihn zu beleben und ihm Reiz zu verleihen! Auch die aus der Sprachgeschichte geprüften jüngeren Lehrer sind stofflich zumeist ungenügend ausgerüstet. Die Anforderungen der Prüfungsordnung sind sehr gering. Wollten wir deutschen Philologen in den $7^1/_2$ Minuten, die uns zum Prüfen zugestanden sind, den Massstab anlegen, wie ihn Examinatoren aus der klassischen Philologie und Geschichte anlegen dürfen, so würden die Noten höchst bedenklich ausfallen — freilich ohne Schaden für den Kandidaten. Denn die Note aus dem Deutschen*) hat, ob gut oder schlecht, einen gar geringen Wert. Sicherheit in der deutschen Sprachgeschichte, im Verstehen älterer Texte, in der Beurteilung von Worten und Formen der heutigen Sprache ist überdies gar nicht so leicht zu erwerben, so dass längeres, fleissiges Studium hierfür notwendig ist, und dazu entschliessen sich — da sie damit ihre Examensnote gefährden — nur sehr wenige Kandidaten.

Dass auch die deutsche Litteratur nicht so bekannt bei uns ist, als zu wünschen wäre, mag nebenbei auch erwähnt werden. Unsere grossen Dichter stehen gar vielen nur in schwachen Umrissen und in dämmerndem Licht vor dem geistigen Auge — andere lernen sie frühzeitig betrachten wie der Pflanzenanatom und -Physiologe die duftende, farbenprächtige Blume betrachtet, als einen Gegenstand der zerfasernden, verstandsmässigen Forschung. Der gegenwärtige, fast sportmässige Kult der Dichterheroen, der allerdings in Bayern nicht die ungesunde Höhe erreicht wie anderswo, entfremdet den Werken derselben mehr als er zu ihnen hinführt.

Nur flüchtig berührt mag noch werden, dass auch die didaktische Vorbildung für den deutschen Unterricht bei uns im argen liegt. Die Gymnasiallehrer empfinden dies am schwersten selbst; sie können aber ihrerseits nur Wünsche aussprechen. Besserung muss von höherer Stelle kommen. Es ist hohe Zeit, dass endlich einmal unabhängig von den tief einschneidenden Änderungsvorschlägen der verschiedenen Gruppen von Reformfreunden eine andere Vorbildung unserer Lehramtskandidaten im allgemeinen und für das Deutsche insbesondere eintrete. Noch immer ist, wie Professor von Lexer in Würzburg vor Jahren in einer Rektoratsrede ausführte, Bayern das Land, wo für die Vorbildung der künftigen Gymnasiallehrer in Beziehung auf das Deutsche am allerwenigsten, ja fast nichts gefordert wird. Es ist daher begreiflich, dass unsere Vorlesungen und Übungen sich im Durchschnitt auf einem unwürdigen Niveau halten müssen, wenn sie überhaupt noch nützen sollen.

Ich habe im 25. Bd. der Blätter für das bayerische Gymnasialschulwesen einen Vorschlag zur Umgestaltung unserer*) Prüfungsordnung veröffentlicht, der wenigstens in Lehrerkreisen Beachtung und zum Teil Beifall gefunden hat. Jedenfalls ist Bayern nicht darauf angewiesen, eine für ganz Deutschland gültige Regelung in dieser Frage abzuwarten, und hat es nötig, ehe es mit den anderen Staaten vorwärts schreitet, ihnen in der Würdigung der deutschen Philologie nachzukommen. Es giebt bei uns noch manche Aufgaben für den Germanisten; ich will nur hervorheben, dass unsere bayerischen Mundarten dringend der Darstellung durch geschulte Beobachter, die an Ort und Stelle mit Musse sammeln und horchen können, bedürfen. Welch lohnende Arbeit für Lehrer an kleineren Orten!

München, im Mai 1889. O. Brenner.

*) Den Aufsatz wird niemand als Rechenschaft über deutsche Studien betrachten wollen.

*) Einsender ist selbst Bayer.

Wissenschaftlicher Unterricht im Dienste der Erziehung.

Von Franz Bergmann,
Professor an der k. k. Staats-Realschule zu Olmütz.

(Fortsetzung.)

II. Entwickelung der Begriffe. — Einfluss der Begriffsbildungen auf das Vorstellungsleben. — Wesen des wissenschaftlichen Unterrichtes.

Es empfange die Seele, welche wir uns im Vollbesitze einer Gesamtvorstellung A b denken wollen, die zweite des Inhaltes A c; durch das Eintreten dieser letzteren wird — vermöge der bedeutenden Übereinstimmung der Inhalte beider Gesamtvorstellungen — auch die Reproduktion jener bewirkt, so dass sie nun gleichzeitig ins Bewusstsein treten, an die Seele die Forderung stellend, ihre Vorstellen*) zu vereinigen. Die Vereinigung beider Gesamtvorstellen vollzieht sich bekanntlich durch die Vereinigung der Vorstellen aller Teilvorstellungen, und analog reduziert sich auch ihre Hemmung auf die Einzelhemmungen der einander widerstrebenden Teilvorstellen; jener Einigung wird daher notwendig ein teilweise Bindung der Vorstellen b und c, soweit sie entgegengesetzt und unvereinbar sind, vorangehen.

Die sich vollziehende Verschmelzung bringt somit keiner der Teilvorstellungen absoluten Gewinn, denn auch die Quantität des A-Vorstellens wird nicht vermehrt, und am allerwenigsten wird A einen Klarheitsgrad erreichen, welcher etwa die Summe der ursprünglichen Klarheitsgrade dieser Vorstellung gleichkäme; A geht ungeschwächt, bezw. am wenigsten geschwächt aus der Verschmelzung hervor, während b und c die Kosten der Vereinigung zu tragen haben und Verluste erleiden. Das neue, geeinigte Vorstellen enthält das Vorstellen von A in Verbindung mit den Resten (β und γ) der Vorstellen von b und c. Infolge der Schwächungen des b- und c-Vorstellens erfuhr aber der relative Klarheitsgrad von A zweifellos eine bedeutende Erhöhung; die Seele kam in den Besitz einer neuen Gesamtvorstellung $A\beta\gamma$, in welcher alte Verschmelzungen von A mit b und c zwar nicht aufgelöst, dennoch aber teilweise ausser Wirksamkeit gesetzt erscheinen. Von nun an wird jede neue, die Qualität A enthaltende Gesamtvorstellung A d bei ihrem Eintritte in die Seele

*) Die Vorgänge des Vorstellens.

$A\beta\gamma$ reproduzieren, diese Reproduktion leitet wieder einen analogen Vorgang der Verschmelzung ein, durch welchen nicht bloss das Vorstellen von d, sondern auch die Reste der Vorstellen von b und c neuen Hemmungen unterworfen werden und welcher mit dem Entstehen einer neuen Gesamtvorstellung $A\beta_1\gamma_1\delta$ schliesst.

Auf diese Weise entwickelt sich unter der Führung von A eine weitreichende, ihren Umfang stetig vergrössernde Gesamtvorstellung von bedeutender Apperzeptionskraft; war früher A an jede der Vorstellungen b, c, d . . . . einzeln gebunden und mit diesen in seiner Eigenschaft als Element vieler Gesamtvorstellungen gleichberechtigt, so erscheint es jetzt im Mittelpunkte eines einzigen, weiten Vorstellungskreises, der aus schwachen Resten β, γ, δ . . . . sich zusammensetzenden Vorstellungsmasse, übergeordnet. Und so führt schliesslich derselbe Prozess des Verschmelzens, durch welchen ursprünglich die A-Vorstellung an so viele andere Vorstellungen gekettet wurde, weshalb sie nicht zur Reinheit kommen konnte, schliesslich wieder zu ihrer Erhebung und Befreiung von Trübungen; dieses scheinbare Loslösen der Vorstellung A von allen begleitenden Vorstellungen bildet das Wesen jenes Abstraktionsprozesses, durch welchen A zu einem Begriffe erhoben wird.

Reproduziert, gelangt nunmehr A zu freierem, reinerem Vorstellen, und nur schwache Reste der Nebenvorstellungen b, c, d . . . . sind es, die leise mitklingen; umgekehrt aber führt die Reproduktion einer Nebenvorstellung stets auch die volle Reproduktion des Begriffes A herbei. Jede einzelne Nebenvorstellung erweist sich Hemmungen gegenüber umso widerstandsfähiger, je inniger ihr ursprünglicher Anschluss an die A-Vorstellung war und je vollständiger die Verschmelzung aller Reste gelang; wird aber der Begriff selbst von Hemmungen getroffen, dann verteilt er die Last über die ganze Oberfläche seiner Gruppe und verpflichtet alle Nebenvorstellungen zu gemeinsamer Hilfeleistung. So erscheint er geschützt, ja unüberwindlich, weil von ausgedehnten Vorstellungskreisen, die ihm Stütze sind, getragen. Daher bilden die ursprünglichen Klarheitsgrade aller Nebenvorstellungen, ferner die Anzahl der letzteren Masse für die Kraft eines Begriffes; sie bestimmen die Häufigkeit seiner Reproduktionen auf die Ergiebigkeit der Hilfen. Demgemäss würde sich eine Vorstellung, welche vollends mit jeder wie immer gearteten Vorstellung in engste Verbindungen zu treten vermöchte, durch den Abstraktionsprozess zu einem Begriffe von geradezu unmessbarer psychischer Gewalt erheben, denn selbst vollkommen unhemmbar, solange die Seele überhaupt ihrer Vorstellungen bewusst zu sein fähig wäre, garantierte sie jeder beliebigen, zu ihr in enge Beziehung tretenden Vorstellung die Existenz. Auf diese Art liesse sich beispielsweise die Bedeutung, die Lebenskraft, namentlich aber die stark zentralisierende Gewalt des Gottesbegriffs erklären.

Es bedarf nicht erst der Anregungen des Unterrichtes, um derartige Wechselwirkungen zwischen Gesamtvorstellungen herbeizuführen; sobald Gesamtvorstellungen mit einem gemeinschaftlichen typischen Merkmale A genügend klar in die Seele treten, beginnen sofort auch die eben geschilderten Prozesse. Schon frühzeitig konzentrieren sich die Vorstellungen des Kindes um kräftige Mittelpunkte. Zunächst sind es wohl die Vorstellungen einzelner Personen, mit welchen das Kind seit seiner zartesten Jugend im ununterbrochenen Verkehre steht und in welchen es seine treuesten Pfleger und Beschützer erkennt, später sind es die Vorstellungen des Familienzimmers, des Elternhauses, der Heimat, bei religiöser Erziehung — wegen des anschaulichen Zusammenhanges mit ethischen Ideen — ist es besonders die Vorstellung Gottes, die sämtlich zu solcher Gruppenbildung und Konzentration die meiste Eignung besitzen. Seit das Kind die ersten Worte sprechen, die Gegenstände der Umgebung nennen und gebrauchen, seinen Gedanken natürlichen Ausdruck geben gelernt; seit es durch Erzählungen in die geheimnisvollen Zauberkreise der Märchenwelt eingeführt wurde; seit es zum erstenmale die unwandelbaren ethischen Wahrheiten vernommen: seitdem strömen ja ununterbrochen neue Vorstellungsreihen verschiedensten Inhaltes, stets aber in natürlichster Verbindung und engster Verschmelzung mit jenen kräftigen Trägern, in seine Seele, seitdem nehmen auch die begonnenen Begriffsbildungen raschen Fortgang. Die einzelnen Vorstellungen erleiden allerdings durch die Verschmelzungen mit dem sich entwickelnden Begriffe eine wesentliche Beschränkung der Freiheit ihrer Bewegungen und Verbindungen; dafür aber empfangen sie wirksamen Schutz vor totalem Untergange und die Sicherung der Möglichkeit einer Reproduktion, während herrenlose Vorstellungen infolge ihres fortgesetzten Kampfes meist in kurzer Zeit und für immer aus dem Bewusstsein verschwinden. Der Begriff erscheint somit als der Erhalter seiner Nebenvorstellungen, denn er bewahrt sie durch eigene Kraft vor dauernder Verdunkelung und überliefert sie getreu späteren Entwickelungsperioden. Durch ihren Kontrakt mit einem starken Begriffe werden sogar entgegengesetzte Vorstellungen verträglicher; der Begriff mildert ja die Gegensätze seiner Nebenvorstellungen, denn im Augenblicke seines Entstehens werden bekanntlich Teile ihrer Vorstellen ausser Wirksamkeit gesetzt. Er beendet durch seine Gegenwart ihren unvermittelten Kampf, gebietet ihnen Schweigen, gewährt aber dennoch jeder einzelnen in entsprechendem Masse Freiheit zu selbständiger Entfaltung. Er bewahrt das Vorstellungsleben vor Verlusten durch Zersplitterung, sichert ihm den Charakter der Ruhe, Festigkeit und Einheitlichkeit. Und je bedeutender der ursprüngliche Klarheitsgrad der zum Begriffe sich erhebenden Vorstellung war, je reichhaltiger ihre Verbindungen mit anderen Vorstellungen sich gestalten; je kräftiger somit der innere Zusammenhang und je weiter der Umfang des von ihr beherrschten und zentralisierten Vorstellungsgebietes ist, desto vollkommener vermag der werdende Begriff seine bedeutungsvollen Aufgaben zu erfüllen.

In der Regel gelangen wir erst in späterem Alter zu voller Erkenntnis der Wirkungen und des Nutzens kräftiger, aus früher Jugendzeit stammender Begriffsbildungen; am deutlichsten geschieht es wohl in dem Falle, wenn dunkle, dabei aber weit sich verzweigende und als Träger besonderer Wollen erscheinende Vorstellungsmassen feindlich in der Seele einander gegenüberstehen, sich jedoch infolge gleich grosser und entgegengesetzt wirkender Spannungen im Gleichgewichte erhalten. In diesem Falle ist der Seele die Möglichkeit der Entscheidung sowohl im Sinne dieses als auch im Sinne jenes Wollens gegeben, sie ist vor eine freie Wahl gestellt. Die Schwierigkeit solcher Entscheidung, durch welche eine der beiden, erhöhte Lebhaftigkeit und Klarheit anstrebenden Vorstellungsmassen in vollstes Bewusstsein gehoben, die andere dagegen zurückgedrängt werden soll beruht hauptsächlich darin, dass infolge der mangelhaften Erhellung beide Vorstellungsgebiete gleichsam unübersehbar erscheinen, so dass die Seele niemals zu hinreichendem Bewusstsein weder der Ausdehnung derselben, noch auch der Qualität und des inneren Zusammenhanges ihrer Inhalte gelangen kann. Will aber die Seele in solchen verantwortsvollen Momenten die Entscheidung dennoch der bisherigen Entwickelung ihres Vorstellungslebens gemäss treffen, dann lässt sie, Ruhe gebietend, beide streitenden Vorstellungsgebilde zurücktreten und bringt ihre reichsten, erhabensten Begriffe zu heller Reproduktion: Einer ruft beispielsweise die aus seiner Jugendzeit stammenden Vorstellungen der Eltern, der Heimat, des Vaterlandes etc. ins Bewusstsein; ein anderer dagegen eilt, um in schöner Natur die Seele vom Drucke zu befreien; ein dritter versenkt sich in seine Gottesidee. — Und aus den Tiefen dieser Begriffe steigen allmählich und leise alte, längst vergessene Vorstellungen empor, zarte Wechselwirkungen entwickeln sich zwischen den gegebenen Vorstellungsmassen und den Nebenvorstellungen des eben reproduzierten Begriffes. Die Qualität dieses letzteren entscheidet auch, gegen welche der beiden feindlichen Seiten der stärkere Strom der Nebenvorstellungen sich zu wenden hat; infolge der Hilfen beginnt eine der Vorstellungsmassen sich stärker zu erhellen und über die andere sich zu erheben: damit ist aber schon die Entscheidung jenes Kampfes im Sinne des reproduzierten Begriffes gegeben und gleichsam der tote Punkt des Vorstellungslebens überwunden.

Ähnliche Wandelungen des Seelenzustandes vollziehen sich zumeist ganz unmerklich und in vollster Ruhe; sie üben aber so entscheidende und nachhaltende Wirkungen auf das Vorstellungsleben aus, dass sie der oberflächlichen Beobachtung gar häufig wie etwas der Erklärung sich Entziehendes, Geheimnisvolles erscheinen. Die nicht gewohnt sind, psychische Phänomene aufmerksamen Blickes zu prüfen und zu erklären, vermeinen, in so kritischen Momenten durch zufällige oder auch wunderbare Fügungen, ja nicht selten durch übernatürliche Inspirationen zu

ihrem Entschlusse gekommen zu sein; der Erwägung, dass ihnen durch selbsterworbene Begriffe und Vorstellungen Hilfe wurde, geben sie keinen Raum.

Mit Rücksicht auf die ausserordentliche Bedeutung und Wichtigkeit des Begriffes für die Erhaltung der Vorstellungen lassen sich Aufgabe und Methode jedes wie immer gearteten wissenschaftlichen Unterrichtes in folgender Weise definieren:

Der wissenschaftliche Unterricht hat die Aufgabe, der Seele Vorstellungen zuzuführen und diesen Seelenbesitz für alle Zeiten zu sichern. — Seine Methode, d. h. das Mittel zur Erreichung des Zieles, oder auch der zur Lösung jener Aufgabe führende Weg, besteht vornehmlich in der Begriffsbildung. Der wissenschaftliche Unterricht hat somit zunächst alte, durch die bisherige Entwickelung des Vorstellungslebens bereits gegebene Begriffe zu erweitern und zu vertiefen, sodann aber auch nach Bedarf, sowie nach Massgabe des zur Verfügung stehenden Vorstellungsmateriales die Entwickelung neuer, kräftiger Begriffe anzuregen und zu fördern, um auf diese Weise dauernde Träger für jene Vorstellungen zu gewinnnen, welche durch den wissenschaftlichen Unterricht der Seele neu zugeführt werden sollen.

Der Geschichtsunterricht wird — bespielsweise — nie sofort mit einer eingehenden, erschöpfenden Darstellung der Ereignisse einer bestimmten, wenn auch noch so kurzen Zeitperiode, oder mit einer genauen Schilderung aller Lebensschicksale eines Volkes beginnen dürfen, denn er würde der Seele nur eine Unzahl wenig zusammenhängender, durch keine Vorstellung konzentrierter und mit den bisherigen Vorstellungskreisen des Schülers in sehr schwachem Zusammenhange stehender Vorstellungen zuführen, welche, fremd und isoliert, der Last allseitig drängender Hemmungen bald unterliegen würden. Der weise Lehrer bereitet vielmehr sein Arbeitsfeld vor, indem er zunächst nur solche Vorstellungen in die Seele treten und dort festen Grund fassen lässt, welche später sich entwickelnden Vorstellungsfamilien gleichsam als Mittelpunkte dienen sollen und sich zugleich auch mit den in der Seele bereits gebildeten Vorstellungskreisen in mehrfache Beziehungen bringen lassen. Der Pflege dieser Vorstellungen gilt sein erster Fleiss, ihren Inhalt sucht er mit höchster Reinheit und Kraft ins Bewusstsein zu heben, und erst nachdem ihm dieses vollständig gelungen ist, lässt er die nächsten Vorstellungen successive zum Anschlusse herankommen. Bei der Gründung eines historischen Begriffes wird somit zunächst A gesetzt; dann erst erfolgt — gleichsam an der Peripherie der A-Vorstellung — successiver Anschluss aller Nebenvorstellungen m. Jedes einzelne m trägt seinen entsprechenden Anteil zur Kräftigung der A-Vorstellung bei, und erst nach vollendeter Verschmelzung — d. h. durch gleichzeitiges Vorstellen — aller m mit A gelangt das Vorstellen des Begriffes A zu voller Helligkeit und Macht. Der Begriff erscheint nun wie über ein grosses Vorstellungsgebiet ausgebreitet und aus zahlreichen Elementen mosaikartig zusammengesetzt. Gleichsam in konzentrischen Kreisen erfolgt das Anwachsen eines historischen Begriffes: die Intensität seiner Verschmelzungen ist in unmittelbarer Nähe der A-Vorstellung am stärksten, die Hauptrichtungen der Verschmelzungen sind radial.

Für solche Erhebungen zu historischen Begriffen besitzen zunächst Vorstellungen der Orte oder Länder, welche zum Schauplatze geschichtlicher Begebenheiten dienten, aus dem Grunde eine besondere Eignung, weil sie offenbar sämtliche durch die Aufeinanderfolge der Ereignisse hervorgerufenen Vorstellungsreihen allseitig und mächtig durchdringen. Die gleiche Fähigkeit besitzen aber in noch höherem Grade Vorstellungen historischer Persönlichkeiten, welche, an der Spitze der Bestrebungen einer Epoche stehend, auf den Willen ihrer Völker entscheidenden Einfluss nahmen und uns als reinste Verkörperungen der Ideen ihres Zeitalters erscheinen. Selbst gliederreichen Vorstellungsgebilden, soferne die innere Festigkeit derselben eine bedeutende, d. h. der Zusammenhang ihrer Elemente ein nahezu unlösbarer ist, wenn überdies dieselben in kräftige Beziehungen zu alten und festwurzelnden Vorstellungskreisen leicht sich bringen lassen, darf die Fähigkeit zur Erhebung zu historischen Begriffen, bezw. Begriffsgruppen nicht abgesprochen werden. Daraus aber erklären wir uns mit Leichtigkeit: die Notwendigkeit des geographischen Unterrichtes und seinen psychologischen Zusammenhang mit dem historischen; die wegen ihrer nahen und vielfältigen Beziehungen zum Märchen so hohe Bedeutung der Götter- und Heldensage; die Wichtigkeit farbenfrischer Schilderungen einzelner hervorragender, im Mittelpunkte historischer Begebenheiten stehender Thatsachen; vor allem aber den ausserordentlichen Wert biographischer Darstellungen für den Geschichtsunterricht vom Standpunkte der Methodik. Da sind ja die Wege und Mittel, welche dem Lehrer zur Anregung historischer Begriffsbildungen notwendig sind und ihm umso unentbehrlicher erscheinen, je komplizierter der Zusammenhang und Verlauf geschichtlicher Thatsachen sich gestaltet. Aus diesem Grunde wird für den Schulgebrauch beispielsweise die geschichtliche Darstellung der Epochen des Mittelalters oder der Neuzeit, da in diesen Zeitperioden wohl zumeist die Personen der regierenden Fürsten den Ausgangspunkt für politische und kulturelle Bestrebungen bildeten, ganz naturgemäss den Charakter einer Dynastiengeschichte annehmen müssen.

(Fortsetzung folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Berlin.** (Überbürdung.) In einem offiziösen Artikel der „Nordd. Allg. Ztg.", der sich mit den Klagen wegen der Überbürdung der Schüler unserer Gymnasien und Realgymnasien beschäftigt, wird ausgeführt, dass neuerdings nicht eine Verschärfung, sondern lediglich eine Verschiebung der Anforderungen Platz gegriffen habe, welche die geistigen Kräfte der Schüler nicht mehr denn früher in Anspruch nehme. Nach einem Hinweis auf die veränderten Zeitverhältnisse heisst es dann weiter: Der praktische Standpunkt ist der, dass man untersucht, wie es anzustellen ist, dass man unter den gegebenen Bedingungen die Ziele, welche unserer höheren Bildung gesteckt sind, erreichen kann, mit anderen Worten, man muss an der Lehrmethode arbeiten und versuchen, dieselbe zu vereinfachen, wie dies ja schon auf dem Gebiete der Volksschule sowohl beim Lese- als beim Rechenunterricht geschehen ist.

Nun haben wir in dieser Beziehung unleugbare Fortschritte in letzter Zeit zu verzeichnen. Es wird heute ein viel höherer Wert auf die pädagogische Ausbildung des Lehrers gelegt als früher, die Veranstaltungen, welche dazu dienen sollen, den angehenden Lehrer neben seiner wissenschaftlichen Ausbildung in die Grundsätze der Erziehungslehre einzuführen, erfreuen sich einer gewissenhaften staatlichen Fürsorge, und die Probekandidaten an den Gymnasien werden infolge der Überfüllung des Lehrerstandes nicht mehr wie früher mit der Verwaltung einer ordentlichen Lehrerstelle betraut, sondern durch eine beschränkte Zahl von Unterrichtsstunden instand gesetzt, die Grundsätze der Pädagogik in vorsichtiger Weise zur Anwendung zu bringen, während sie früher die Neuheit des praktischen Berufes im Beginn der Laufbahn gar nicht zum Nachdenken über die Lehrmethode kommen liess, weil sie durch die Anforderungen, welche an ihre noch ungeübte Kraft gestellt wurden, über Gebühr in Anspruch genommen wurden.

Ob die zum Schlusse von dem offiziösen Blatte ausgesprochene Erwartung, dass es gelingen werde, „die pädagogische Kraft unseres höheren Lehrerstandes noch zu steigern und auf diesem natürlichen Wege den Grund zu allen Klagen wegen Überbürdung zu beseitigen", berechtigt ist, wollen wir nicht entscheiden.

⊗ **Berlin.** (Ein hartes Urteil über die 28. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung) fällt der Berichterstatter der „Preussischen Lehrerzeitung". Er sagt am Schlusse seines sehr eingehenden Berichtes: Unser Urteil über die 28. Allgemeine Deutsche Lehrerversammlung? Wir wissen wahrlich des Rühmens und Preisens über den Verlauf dessen, was um und an den Versammlungen war, nicht genug zu thun. Aufs allerbeste und allerschönste ist alles dieses verlaufen, so dass wir bekennen müssen, es ist keine grosse Lehrerversammlung seit 10 bis 12 Jahren gewesen — sei's Lehrertag, sei's Allgem. D. L.-Vers. —, die in ein glänzenderes Gewand gekleidet gewesen wäre, als es die Augsburger Tage waren. Wären die Vorträge der Hauptversammlung nur nicht gewesen, wir würden mit der Phrase schliessen können: „Die 28. Allgem. Deutsche Lehrerversammlung schloss sich würdig allen vorangegangenen grossen deutschen Lehrerzusammenkünften an". So freilich müssen wir anders urteilen. Einen Vortrag, der wirklich grosse Gesichtspunkte behandelte und Ausblicke auf neue Bahnen und Ziele der Schularbeit und Schulverwaltung bot, haben wir in Augsburg nicht vernommen. Die zwei Gänge aufgewärmter Kost vom ersten Tage können nach 10 oder auch 20 Jahren ruhig nochmals geboten werden, sie werden dann so schön klingen und so unanfechtbar wahr sein wie ihm Jahre des Heils 1889. Über die beiden Vorträge vom zweiten Tage würden wir am liebsten den Schleier der Vergessenheit breiten. Hoffentlich waren nur Schulmänner anwesend, so dass wir uns vor uns selber blamiert haben. Herr Jais ist kein Redner, warum nötigt man ihn da, in so grosser Versammlung zu sprechen? Ehrgeizig sah der Amtsgenosse wahrlich nicht aus, er hat sich sicher nicht zum Worte gedrängt. Und was Herrn Leidig anlangt, so ist er zweifellos ein witziger Tischredner, der in vorgerückter Stunde ein so dankbares Publikum verdient, wie er es fast durchweg bei ernsten Sachen mit unsachlichen Witzen auf der Allgem. Deutschen Lehrerversammlung gefunden hat. Was Herr Krebs über Rechtschreibung vorlas, war gewiss gut; allein wir unserseits hättens lieber selber daheim gelesen, wir wären dem Verfasser dann sicher dankbar gewesen. Herr Weichsel war freilich der beste Redner und brachte des Anregenden noch am meisten. Allein die

Rede war doch wohl mehr auf bayerische Verhältnisse zugeschnitten; wir Preussen beispielsweise haben ja die Falksche Mittelschule, nur um deren Ausbau kann es sich bei uns handeln. Doch, wie gesagt, dieser Vortrag hat uns noch am meisten befriedigt, hadern wir darum nicht auch noch mit diesem Redner.

„Der frische Junge", wie Herr Schubert die Allgem. Deutsche Lehrerversammlung vergangener Tage nannte, ist ein alter Mann geworden, oder richtiger: eine alte Matrone. die die neue Zeit entweder nicht versteht oder nicht verstehen will. Es thut uns wehe, das schreiben zu müssen: allein: „Der Wahrheit eine Gasse allewege!"

= **Leipzig.** (Paul Heinrich von Holbach. Zu seinem hundertjährigen Todestage.) Die philosophische Entwickelung stand an einem Knotenpunkt nach dem Ableben Spinozas. Der kartesianische Dualismus beherrschte dieselbe fast noch vollständig, aber er liess jedem der beiden Gegensätze, Denken und Sein, Geist und Materie, seine Substantialität einbüssen. Er behauptete, sie wären wohl eins in der Substanz, doch nicht eins an ihnen selbst. Sollte eine Vermittelung zwischen beiden gefunden werden, so waren nur zwei Wege möglich: man konnte sich entweder auf die ideelle oder auf die materielle Seite stellen und das eine aus dem anderen erklären. Beide Versuche wurden fast gleichzeitig gemacht. Zwei parallel laufende Entwickelungsreihen beginnen somit: der einseitige Idealismus und der einseitige Realismus (Empirismus, Sensualismus, Materialismus). Der Stifter der realistischen Entwickelungsreihe war John Locke mit seinem „An essay concerning human understanding", den er 1689 veröffentlichte. Lockes Erkenntnistheorie gewann sich rasch zahlreiche Anhänger, u. a. Isaak Newton. Der Skeptiker Hume fügte die Kritik des Kausalitätsbegriffes hinzu. Doch den Empirismus seines Vorgängers sogar in den kleinsten Einzelheiten bis zu den letzten Konsequenzen durchzuführen, blieb den Franzosen vorbehalten. Der Abbé von Condillac ging in seinen Schriften zuerst über die Lockesche Lehre hinaus und suchte einen eigenen philosophischen Standpunkt zu begründen. Selbst die Reflexion ist bei ihm nur Sensation. Alle geistigen Vorgänge, auch das Kombinieren der Ideen und das Wollen sind nach ihm nur als modifizierte, sinnliche Empfindungen anzusehen. Man brauchte bloss diesen Lehrsatz des Sensualismus: „Die Wahrheit oder das Seiende könne allein durch die Sinne wahrgenommen werden", umzukehren und man hatte die These des Materialismus: „Nur das Sinnliche ist; es giebt kein anderes Sein als das materielle Sein. Selbstliebe oder das Interesse ist der Hebel aller unserer Thätigkeiten; die eigentliche Quelle der geistigen Vorgänge in uns ist das Streben nach sinnlicher Lust und deren Befriedigung das Prinzip aller Moral." Der Hauptverfechter derartiger Ansichten war Hevetius. Die Encyklopädisten gehörten zu seinen zahlreichen Anhängern.

Keine philosophische Schule ist wohl so angefeindet, so geschmäht, verketzert und missverstanden worden, keine hat aber auch andererseits einen so nachhaltigen Einfluss auf die politische und kulturelle Entwickelung noch späterer Jahrhunderte geübt als diese, welche von den Verfassern des ersten allgemeinen Lexikons ausging. Der hervorragendste derselben war entschieden Holbach, der mit dem französischen Geist deutsche Gründlichkeit verband und dessen Name heute, nach hundert Jahren, vielleicht von mächtigerem Klange ist als zu seinen Lebzeiten.

Paul Heinrich Dietrich von Holbach, Sohn eines Parvenüs, wurde 1723 in Heidelsheim in der bayerischen Pfalz geboren. Er besuchte die Universitäten Heidelberg, Göttingen, Jena und Strassburg und kam dann nach Paris, wo er sich mit Charlotte d'Aine verheiratete. Nach deren frühzeitigem Tode ehelichte er seine Schwägerin Susanne, die nachherige Freundin Rousseaus, die Heldin der „Belle Héloise"; Holbach war ein treuer Gatte, guter Vater und aufrichtiger Freund, aber auch ein rücksichtsloser, rachsüchtiger Gegner.

Sein Wohlthätigkeitssinn wird gerühmt, und für seine Geselligkeit spricht der Umstand, dass in seinem Salon Männer verkehrten wie Condorcet, Diderot, Helvetius, Grimm, Rousseau. Seine schriftstellerische Laufbahn begann 1752 mit naturwissenschaftlichen und technischen Schriften, die er aus dem Deutschen übersetzte. Alles, was er damals und später schrieb, erschien pseudonym oder anonym. Fremde oder Tote wurden unterschoben, so sein 1759 verstorbener Eidam, Ingenieur Boulanger, und sein 1769 verstorbener Sekretär Mirabaud: „Das enthüllte Christentum" — „Biographie des hl. Paulus" — „Der priesterliche Betrug" — Die entlarvten Priester" u. s. w. Diese Titel sind schon bezeichnend für den Inhalt der Werke. Holbach ist der erklärte Vertreter der antichristlichen Richtung. Er ist der Gegner jeder positiven Religion und versuchte die Widersprüche in den heiligen Schriften aufzudecken und zu beweisen, dass Religion und Moral nichts mit einander zu thun haben, ja dass die Religionen die Moral verdürben. 1770 erschien sein Hauptwerk: „System der Natur", ziemlich trocken und schwerfällig geschrieben, von matter und langweiliger Darstellung, aber massgebend für die Gesinnung der damaligen Zeit. Die Zustände Frankreichs waren bis zur Zerrüttung und Fäulnis entwickelt, die Sitte durch und durch verderbt; der Staat gab sich dem zügellosesten Despotismus, die Kirche einem heuchlerischen Intriguenwesen hin. Allen geistigen Gebäuden drohte der Einsturz. Nur die Natur blieb übrig als entgeistete Masse, als Materie, für den Menschen als Gegenstand der sinnlichen Empfindung und Begierde. Daher stammt die alles durchdringende Oppositionstendenz gegen das in Staat, Religion und Sitte herrschende Unfreie und Verkehrte; gegen die bestehenden Vorstellungen des Alt-Überlieferten, Gegebenen, Positiven, gegen den Widerspruch, in den dasselbe zu den unabweisbaren Forderungen der Vernunft stand. Der denkende Mensch sollte das Bewusstsein seiner reinen Freiheit haben. Er sollte sich nicht länger sklavisch vor einem liederlichen Hofe, einer herrschsüchtigen, unwissenden Pfaffenschaft, einer beutegierigen Soldateska, einem bestechlichen Beamtentum beugen, welche blinde Unterwürfigkeit und Ehrfurcht forderten. Er sollte nicht länger ohne Murren einen Rechtszustand, eine Gesellschaft ertragen, welche jedes sittliche Gefühl aufs tiefste empören musste. Die Niederträchtigkeit und Heuchelei der bestehenden Verhältnisse der Verachtung und dem Hasse preisgegeben, die Gleichgültigkeit gegen die Idole der Welt aufgerufen und das Bewusstsein ihr Autonomie den Bürgern geweckt zu haben, ist Holbachs unsterbliches Verdienst.

Der zersetzende satirische Realismus Voltaires war weniger nach dem Geschmacke Holbachs, als die kecke Leichtfertigkeit La Mettries. „Wäre kein Gott, man müsste einen erfinden" passte den Encyklopädisten nicht so gut, wie: „Mit dem Tode ist alles aus, la farce est jouée!" Das „System der Natur" vervollständigt darum „L'homme machine", der doch schon das letzte Wort des Materialismus zu enthalten schien: Alles Geistige sei ein Wahn und physischer Genuss, das höchste Ziel des Menschen. Die Beobachtungen und Erfahrungen der grössten Ärzte wiesen darauf hin, dass die Seele nichts sei als ein leerer Name, der einen vernünftigen Sinn nur dann habe, wenn man darunter den Teil unseres Körpers versteht, der denkt. Dies ist das Gehirn, das Denkmuskeln hat, wie die Beine Muskeln zum Gehen. Was den Menschen den Vorzug vor den Tieren giebt, ist nur die höhere Entwickelung dieser Muskeln, und der Unterricht, den das Gehirn empfängt. Der Mensch ist sonst ein Tier wie andere Tiere, in manchem von ihnen übertroffen. Die Seele als ein Teil des Körpers vergeht mit ihm. Unsterblichkeit ist eine Absurdität. Der Mensch ist nur ein Glied in der Kette des notwendigen Zusammenhanges. Nur die Gattung habe ein Bestehen. die einzelnen Individuen seien vergänglich. Das Leben nach dem Tode sei nur das Andenken bei den kommenden Geschlechtern . . . . Es giebt überall nichts als Materie und Bewegung. Beide sind untrennbar verbunden. Ruht die Materie, so ist sie nur an der Bewegung verhindert, sie ist an und für sich keine tote Masse. Die Bewegung ist eine doppelte: Attraktion und Repulsion. Die ganze Mannigfaltigkeit der Dinge geschieht durch sie, nach ewig unabänderlichen Naturgesetzen. Das „System der Natur" soll den Menschen von der Unruhe befreien, in welche ihn die Ideen der Theologen versetzen. Es lehrt ihn die Gegenwart geniessen, sein Schicksal fügsam tragen, und giebt ihm jene Art von Apathie, die jeder als das höchste Glück ansehen muss. Das System des Interesses befördert die Verbindung der Menschen untereinander und damit die wahre Moralität . . . . Er bekämpft aber den Leipnizschen Zweckbegriff, die teleologische, prästabilierte Harmonie aller Dinge . . . .

Der konsequente, dogmatische Materialismus des „Système de la Nature" ist das äusserste Extrem der empirischen Richtung, indem es mit der völligen Reduktion alles Spirituellen auf das Materielle mit der Leugnung des Spirituellen endet. Seine Absicht war die Begründung einer Ethokratie, Herrschaft der natürlichen Moral. Holbach fand mit dieser Theorie bedeutenden Anklang bei einer Menge. deren Unzufriedenheit mit dem Bestehenden auf jedem Gebiete den höchsten Grad erreicht hatte. Doch auch Vertreter autokratischer Grundsätze huldigten den neuen Prinzipien, indem zum Beispiel Kaiserin Katharina II. von Russland sich wiederholt den Rat des Gelehrten erbat. Er überragte selbst die Gründer der Encyklopädie, Diderot und d'Alembert, um Bedeutendes durch die Schärfe seines Urteiles und die Treffsicherheit seiner Kritik. Die Stellung, welche er daher im Volke und in der Gesellschaft einnahm, war eine ganz ausnahmsweise. Er wurde gefeiert und nachgeahmt — übertroffen konnte er nicht mehr werden. Seine mächtigen Gleichheitsforderungen, seine gewaltige Verdammung der sozialen, politischen und religiösen Misswirtschaft um ihn her fanden ein lautes Echo auf der „Place du Palais Royal", wo Auszüge aus seinen Schriften öffentlich verlesen wurden. Der Baron Holbach konnte sich rühmen, der Hervorbringer der französischen Demokratie zu sein. Den Sieg derselben erlebte er nicht mehr. Er starb am 21. Juni 1789. Sein Begräbnis bot noch Anlass zu mancherlei Zwischenfällen, da die Priester sich geweigert hatten, den Sarg in geweihter Erde bestatten zu lassen. Der Adel hielt sich von der Leichenfeier fern, um sich nicht mit der „roture" zu vermischen, die den Verlust des Philosophen wie den eines Messias beklagte. Nur der Marquis de Mirabeau war anwesend . . . . Und am 13. Juli, am 6. und 8. August 1789, am 14. Juli 1790, dem Tage des Föderationsfestes, errangen die Lehren Holbachs den grössten Triumph. — — Die Welt sollte erkennen, dass die beiden ersten Klassen nicht allein, sondern auch der dritte und vierte Stand Gehirnzentren besässen, die normal gebildet seien, dass sie nicht nur Fleischmassen wären, gut für den Frondienst und das Herrenrecht!

„Der Mensch ist da, um zu denken." Dieses Wort aus dem „System der Natur", das die grosse Revolution entzündet, hat einen tiefen Forschungstrieb in die deutschen Hörsäle getragen: Herbart, Schelling, in gewissem Sinne auch Schleiermacher, Fichte, Beneke und Hartmann sind die Epigonen jenes Denkers und selbst Wundts „Theorie des Bewusstseins" jener Lehrer, nur dass bei ihm die handelnde Persönlichkeit niemals Zweckobjekt des Sittlichen ist, sondern dass ihm die öffentliche Wohlfahrt und der allgemeine Fortschritt als solches gilt.

Briefkasten.

Dr. N. in L. Ihr gütigst in Aussicht gestellter Artikel ist sehr willkommen. Bitte, senden Sie ein. Über die andere Angelegenheit wird Ihnen brieflich Antwort zuteil werden. — Dr. V. in B. Herzlichen Dank für Mskrpt., kam aber leider für diese Nummer zu spät. Beide Artikel finden in nächster Nummer Aufnahme.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 27. **Leipzig,** den 5. Juli 1889. **18. Jahrgang.**

Altertum und Gymnasium.

Von Dr. L. Viereck.

I.

Sind die alten Sprachen als Bildungsmittel der Jugend unentbehrlich?

Der Wert und die Bedeutung des altsprachlichen Unterrichtes für die Geistes- und Gemütsbildung unserer Jugend sinkt immer mehr und mehr. Das Lateinische, einst die Sprache aller Gebildeten, in welcher alle gelehrten Werke geschrieben wurden, ist heute thatsächlich nur noch ein Bedürfnis für die Theologen und Philologen. Einst um seiner selbst willen betrieben, gelernt, um niedliche lateinische Verse zu machen oder um in Anlehnung an das unerreichbare Muster römischer Beredsamkeit seine Gedankenarmut unter mühsam zusammengestoppelten Phrasen zu verbergen, hat Virchow die heutige Stellung des Lateinischen*) in der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 6. März d. J. zutreffend gekennzeichnet mit den Worten: „Ein Latein, das man weder sprechen, noch schreiben, noch lesen kann, von dem weiss ich wirklich nicht, wozu das eigentlich gelehrt werden soll.“ Aber weiss denn Virchow gar nicht, dass ganz besonders dem Studium des Lateinischen eine ungeheure Bedeutung für die formale Bildung und logische Schulung der jugendlichen Geister beizumessen ist; hat er nicht in Hildebrandts Aufsatz gelesen, dass der Humanismus als die wunderbarste Gymnastik, welche auch den ungelenksten und stumpfsten Geist gewandt, biegsam, kräftig macht, als eine Schule logischen Denkens wie des intuitiven Ergreifens, des richtigen Urteils anzusehen ist, dass auch ein Jüngling, der stets der letzte in seiner Klasse gewesen, und nur halb hinhörend, nur halb fortarbeitend seine acht Jahre auf einer klassischen (!) Schule hingebracht, immer noch an geistiger Beweglichkeit dem fleissigsten Schüler, überlegen ist, welcher nur neue Sprachen und Fachkenntnisse sich erworben hat (s. Schmeding, Klass. Bildung der Gegenwart, S. 9)? Kennt er nicht die trefflichen Argumente, mit denen die Gymnasialdirektoren Axt und Jäger dem Lateinischen beigesprungen sind?

Sicherlich kennt er auch alle diese schönen Gründe, mit denen altphilologischer Eifer dem in den Augen aller Vorurteilsfreien immer mehr zurücktretenden Lateinischen zu helfen, sich ergebnislos abmüht. Sicherlich ist auch er der Meinung, dass ein guter Unterricht in der Muttersprache, in den neuen fremden Sprachen, in der Mathematik den jugendlichen Geist auf das Beste schärfen und schulen kann. Nicht schroffer kann der Grund, dass das Lateinische der formalen Bildung und der logischen Schulung wegen unersetzbar sei, zurückgewiesen werden, als es Herbart mit den Worten gethan hat: „Mögen die Philologen ihre alte, bekannte Ausrede von der formalbildenden Kraft des Sprachenstudiums in die neuesten Phrasen kleiden, das sind leere Worte, durch die niemand überzeugt werden wird, der die weit grösseren bildenden Kräfte anderer Beschäftigungen kennt, und der die Welt mit anderen Augen ansieht, worin nicht wenige und nicht unbedeutende Menschen leben, die ihre geistige Existenz keiner lateinischen Schule verdanken.“ Und auch kein Geringerer als Boeckh erklärt ausdrücklich, dass auch das Lateinische, wenn keine anderen Gründe für dessen Beibehaltung sprächen, aus der Schule entfernt werden müsste.

Während das Lateinische in erster Linie als formales Bildungsmittel der jugendlichen Geister unentbehrlich sein soll, wird für die Beibehaltung des Griechischen hauptsächlich geltend gemacht, dass die Denkmäler griechischer Poesie und Prosa wegen der Gediegenheit und der Tiefe ihres Inhaltes wie keine anderen geeignet seien, Herz und Gemüt des Jünglings zu bilden und zu veredeln. Und erst wenn unwiderleglich dargethan wird, dass dieser Zweck leichter und vollkommener unter Benutzung der vortrefflichen deutschen Übersetzungen erreicht werden kann, holen die unbedingten Lobredner der alten Sprachen die „formale Bildung“ auch hier aus ihrer Rüstkammer hervor, und dann gilt natürlich dasselbe, was vorhin gegen die formale Bildung des Lateinischen angeführt ist. Zu welchen Übertreibungen jene in ihrer Vergötterung des Altertums und damit in ihrer masslosen Verachtung aller Bildungsmittel der neueren Zeit gelangen, dafür nur die beiden folgenden Beispiele: Direktor Steinmeyer schreibt in seinen „Betrachtungen über unser klassisches Schulwesen“, Seite 57: „Jeder Stand, der Anspruch darauf macht, sich an der geistigen Führung seines Volkes zu beteiligen, hat seine Vorbildung auf dem Gymnasium zu suchen. Denn das Gymnasium allein gewährt die humanistische, d. h. die höhere Menschenbildung, die noch heute und für alle Zeiten die notwendige Grundlage einer höheren Fachbildung ist, ohne welche der kenntnisreichste Jurist und Mediziner ungebildet genannt werden muss. Ich spreche es deshalb offen aus, dass die Realschule erster Ordnung (d. h. Realgymnasium), wie sie ist, keine Berechtigung hat. In ihrer gegenwärtigen Organisation ist sie nicht imstande, in die Kultur der alten Völker einzuführen, und diese Kultur ist und bleibt ein notwendiger Bestandteil aller höheren Menschenbildung. Man mag über Gewerbeschulen, höhere Bürgerschulen, Realschulen zweiter Ordnung denken wie man will, die höhere Menschenbildung kann nur auf dem Gymnasium, der einzigen Vermittlerin der Kultur des Altertums, nicht auf einer Realschule gewonnen werden.“

Und im Hann. Courier vom 30. März d. J. schreibt ein solcher Verehrer: „Eine ideale Weltanschauung wird in das Herz des Jünglings gelegt durch die Betrachtung des klassischen Altertums, durch die Begeisterung, welche jene edlen Vorbilder der Vaterlandsliebe zu erwecken vermögen, und welche gerade die zeitliche Entfernung mit einem besonderen Schimmer der Verklärung umgiebt. Das klassische Altertum in seiner Verbindung mit den Lehren des Christentums ist es, welches unserer Jugend den Charakter stählt und die Liebe zu allem Grossen und Schönen als etwas Natürliches erscheinen lässt.“

Während die Behauptung von der formal bildenden Kraft des Studiums der alten Sprachen besonders von Schmeding (Zur Frage der formalen Bildung. 2. Aufl. 1883) und von Neudecker

*) Vergl. auch: Meine Darlegung: Die Bedeutung des Lateinischen für die Gegenwart, abgedruckt in No. 40, 43, 46, 47 d. Ztg. Jahrgang 1887.

(Die eigentliche Hauptfrage in dem gegenwärtigen Mittelschulstreit) beleuchtet ist, unterwirft jetzt Alethagoras in seinen Bekenntnissen (Unser Gymnasialunterricht. O. Salle. Braunschweig 1889) die Behauptung von der Herz und Sinn veredelnden Wirkung derselben auf die Seele des Jünglings einer sorgfältigen und sachkundigen Prüfung. Der Verfasser, ein Gymnasiallehrer, hat lange auch den bergeversetzenden Glauben an die sühnende und heiligende Kraft der alten Sprachen geteilt und mit Recht als deren Fanatiker gegolten. Durch eingehende Beschäftigung mit den Schriften „Für und Gegen", durch Nachdenken und durch Beobachtungen während der Lehrthätigkeit ist er jedoch ein ebenso entschiedener Gegner der alten Sprachen als Grundlage der höheren Jugenderziehung geworden. Die mit grosser Sachkenntnis und Sorgfalt geschriebene und vortrefflich ausgestattete Schrift kann allen Freunden unseres höheren Schulwesens nicht warm genug empfohlen werden.

Ohne Zweifel besteht ein gewisser Zusammenhang zwischen der heutigen und der alten Kultur; aber die Behauptung, dass die unserige auf dieser fusse, ist gerade so falsch wie die, dass die griechische auf der karisch-phönizischen fusse. Denn unsere Kultur ist ihrem innersten Kerne nach unser eigenes Werk, ein Ergebnis langer Mühen und Kämpfe, ein völlig originelles Gebilde. Was von den alten Kulturverhältnissen auch für unser Leben keimfähig war, ist schon vollständig in unser Fleisch und Blut übergegangen, so dass die thatsächlichen Verhältnisse gänzlich verkennt, wer da glauben machen will, dass ohne Griechisch und Latein uns die erworbenen Güter wieder verloren gingen, unsere Kultur notwendiger Weise in sich zusammenbrechen müsste. Dass aber unsere Kultur noch nicht das ist, was sie an und für sich sein könnte, daran ist die übertriebene Verehrung des Altertums schuld, dafür trifft die schwere Verantwortung die, welche in ihrer Vergötterung der Griechen und Römer durch das einseitige Betonen der alten Sprachen unsere Jugend von der modernen Kultur künstlich fernhalten.

Aber immer aufs neue wird die Behauptung von der unübertrefflichen Vollkommenheit der litterarischen Schätze der Alten wiederholt. Das Bildungsbedürfnis ist heute ein anderes, als noch vor 50 Jahren. Die Zeiten, wo ein Arzt, ein Richter, überhaupt ein Privatmann seinen Homer auf seinem Arbeitstisch stehen hatte, sind unwiederbringlich dahin. Es ist fruchtloses Bemühen, das absterbende Interesse für das Altertum wenigstens bei der Jugend wach zu erhalten; denn auch diese zeigt sich nach unanfechtbaren Zeugnissen so mancher Gymnasiallehrer immer gleichgültiger gegen die Ideale einer vergangenen Welt, und immer deutlicher wird ihr der grosse Riss, welcher zwischen dem Altertum und der Gegenwart besteht.

Und betrachtet man die alten Schriftsteller, durch deren Gebrauch man bei der Jugend Wunder zu wirken glaubt, so gelangt man ohne grosse Mühe zu der Überzeugung, dass in Bezug auf die römischen Schriftsteller das scharfe Urteil Eduard von Hartmanns, sie seien samt und sonders nicht wert, in den Schulen gelesen zu werden, bis zu einem sehr hohen Grade berechtigt ist*). Sicherlich ist der Kern in den griechischen Schriften viel süsser und nahrhafter; aber die den wertvollen Kern umhüllende Schale ist so hart, dass der Jüngling unter der Mühe und Qual der Arbeit thatsächlich zu einer Freude am Inhalte, zum Genusse des wirklich bildenden Kerns gar nicht gelangt. Ganz besonders ist das Lesen der griechischen Tragiker auf unseren Gymnasien ziemlich verlorene Mühe, zumal selbst der Philologe erst nach ernsten wissenschaftlichen Arbeiten zum wahren und köstlichen Genusse derselben kommt.

Da die „formale Bildung" ebenso wie die alten Sprachen auch durch einen gründlichen Unterricht in den neueren Sprachen und der Mathematik erzielt wird, da die römische Litteratur bis auf weniges zu geringfügig, die griechische ohne Zweifel für unsere Schuljugend viel zu schwer ist, müssen die alten Sprachen als ungeeignetes Bildungsmittel für unsere Jugend angesehen werden. Ja, sie sind als entbehrlich zu bezeichnen, wenn für sie ein guter Ersatz geschaffen werden kann.

Einen solchen vollwertigen Ersatz finden wir in der französischen und englischen, ganz besonders aber in der deutschen Sprache und Litteratur. Ein Quartaner wird über dem echt poetischen Hauch von Michauds anmutig und spannend geschriebener Geschichte des ersten Kreuzzuges den Nepos sehr bald vergessen; ein Sekundaner wird sich sehr bald trösten, wenn ihm statt der patriotischen Deklamationen eines Livius in Mignets Geschichte der französischen Revolution ein Muster klarer, bündiger Geschichtsdarstellung oder in Sègurs Geschichte der grossen Armee eine eposartige Schilderung eines der tragischsten Ereignisse der Weltgeschichte in die Hand gegeben würde. In den Werken eines Guizot, Michelet, Thiers, Paine, Gibbon, Macaulay, Carlyle findet sich ein vortrefflicher Ersatz für die aus dem Zusammenhang gerissenen Bruchstücke eines Cäsar, Tacitus, Herodot und Xenophon. Und würde für unsere Jugend nicht ein viel grösserer Vorteil für Geist und Herz aus den Schöpfungen der französischen und englischen Lyriker und gar erst der Tragiker erspriessen, deren Gedankenwelt dem Verständnis der heutigen Jugend um ganze Sonnenfernen näher steht, als die des Aeschylos und Sophokles!

Eine wahre Fundgrube, ein nie versiegender Quell wahrer Menschenbildung findet sich in unserer eigenen Litteratur. Nibelungen und Gudrun müssten für den deutschen Jüngling das sein, was für den griechischen und römischen Jüngling Homer und Virgil waren; er muss in ihnen so zu Hause sein, wie er es in diesen sein soll, thatsächlich jedoch niemals ist. Unsere herrlichen lyrischen Gedichte, von denen Walthers von der Vogelweide an bis auf die Uhlands, Rückerts, Goethes, werden das Herz des deutschen Jünglings ganz anders ergreifen, als eine mit Hilfe von Wörterbuch und Grammatik vorbereitete Ode des Horaz, in der ihm jede geschichtliche Anspielung und jeder Name eine Sphinx ist. Und überflüssig ist es, erst noch nachzuweisen, dass Goethes Faust, Egmont, Iphigenie, Schillers Wallenstein, Maria Stuart, Wilhelm Tell u. a. einen weit höher bildenden Wert haben als die mühsame Durchstümperung der besten Dramen des Sophokles.

II.

Die Mängel des heutigen gymnasialen Unterrichts- und Erziehungssystems.

Es ist ein sehr beliebtes Schlagwort, dass ohne gründlichen Unterricht in den alten Sprachen und Litteraturen unsere Jugend in den Materialismus versinke. Diese Ansicht ist gerade so verkehrt, wie es die der Humanisten war, dass mit den Alten, an denen sie nur die Form schätzten, die Barbarei des Mittelalters, das Weltende hereinbrechen würde. Und einmal zugegeben, dass heute noch die Einführung in das Altertum eine gründliche sei, diesen vermeintlichen Nutzen hätten doch wohl nur jene wenigen, welche das Gymnasium ganz durchgemacht, da doch erst in den drei letzten Jahren von einem Eingehen auf den Inhalt der alten Schriftsteller die Rede sein kann, und es geradezu abgeschmackt wäre, zu behaupten, dass schon die lateinische und griechische Formlehre, dass schon Nepos, Cäsar, Cicero mit seinen katilinarischen Reden dem Jüngling den kräftigsten Schutz gegen materielle Neigung gewährten. Das Widersinnige jener Ansicht tritt noch deutlicher hervor, wenn wir Zahlen anführen. Im Schuljahr 1887/1888 gingen von den Lateinanstalten 27 595 Schüler ab; von diesen hatten nur 4096, d. h. 14,8 Proz. das Zeugnis der Reife, und traten 12 869 ins praktische Leben. Jene Minderheit war durch eine „ideale Weltanschauung" gegen den Materialismus gefeit, aber diese?! Du armes Deutschland! Wie übel stände es doch um dich, wenn jene Behauptung etwas anderes als eine Phrase wäre!

Wer prüft, findet vielmehr, dass das einseitige Betonen der alten Sprachen nicht nur nicht den so gern gepriesenen Nutzen gewährt, sondern sogar unberechenbaren Schaden schon dadurch anrichtet, dass Rom und Griechenland mit 117 Stunden wöchentlichen Unterrichts gegen 151 Stunden Unterrichts in allen anderen Fächern an unseren Gymnasien den Raum für Dinge, welche weit wichtiger und notwendiger sind, ungebührlich einengen. Nur der Idealismus ist der richtige, welcher in thatkräftiger Begeisterung für das Gute und Schöne mit bewusster Kraft dem höchsten Ziele zustrebt. Die idealen Ziele unserer

*) Derselbe fällt in No. 9 der Gegenwart vom 2. März d. J. folgendes Urteil über den Betrieb des Lateinischen: „Für das Lateinische spricht nicht mehr als der alte Schlendrian, die Macht der Trägheit, welche sich jeder Änderung und jedem Fortschritt hartnäckig widersetzt, aber kein ideales Kulturelement und nicht einmal mehr ein praktisches Bedürfnis, auf das sich übrigens, auch wenn es bestände, die Humanisten nur im Widerspruch mit ihrem Prinzipe berufen könnten."

Zeit kann nur erkennen, die geeigneten Mittel zu deren Erreichung nur ergreifen, wer die Gegenwart versteht. Dazu sind vor allem gute Kenntnisse in den Naturwissenschaften und der vaterländischen Geschichte nötig.

Das Gymnasium giebt dem Zögling nicht nur eine im Verhältnis zu den Bedürfnissen der Gegenwart höchst mangelhafte und durchaus unzureichende naturwissenschaftliche Vorbildung, sondern es vernichtet auch, weil es den Naturwissenschaften eine ganz untergeordnete Stellung anweist, meistens von vornherein jegliches Interesse für einen so untergeordneten Gegenstand. Ebensowenig wie der Jüngling ein wissenschaftliches Verständnis der Natur erhält, wird ihm ein genügendes Verständnis für die Natur erschlossen. Unfähig, die ihn umgebende Natur mit dem Gefühl zu begreifen, geht er teilnahmlos durch Feld und Flur an tausend Einzelheiten vorüber, welche die Schönheit, den Reiz der Natur ausmachen und ihm erst einen Einblick in die Grossartigkeit und die Herrlichkeit derselben gewähren.

Eben solche Mängel weist der Geschichtsunterricht auf. „Zur vollen Würdigung des Gewordenen führt nur die möglichst vollständige Einsicht in das Werden“, sagt Eheberg. Das Altertum ist nach dem glaubwürdigen Urteil des Gymnasialdirektors Wendt eine völlig in sich abgeschlossene Welt. Nicht in dieser liegen die Wurzeln unserer heutigen Entwickelung, sondern in dem grossen Umbildungsvorgang, wie er sich in den Staaten Europas seit dem 17. Jahrhundert vollzogen hat. Darum hat auch die Zeit vom Regierungsantritte Ludwigs XIV. bis in die Gegenwart für uns eine Wichtigkeit, gegen welche die Geschichte des Altertums völlig zurücktreten muss. Es ist der Unterschied zwischen dem Altertum und der Neuzeit ein zu grosser, als dass aus der Kenntnis des ersteren eine Beurteilung der Gegenwart überhaupt möglich wäre. Trotzdem wird auf die alte Geschichte die gleiche Zeit (2 Jahre) verwendet, wie auf die gesamte mittelalterliche, neue, neuere und neueste Geschichte, wobei noch nicht einmal die Zeit berechnet ist, welche alljährlich zu Wiederholungen als Vorbereitungen auf die Abiturientenprüfung notwendig ist. Die Jugend soll doch für die Gegenwart leben, sie muss also auch für dieselbe erzogen werden. Das thut aber der Geschichtsunterricht in den Gymnasien bestimmt nicht, indem er nicht das zum Begreifen der Gegenwart so nötige gründliche Wissen in der vaterländischen Geschichte übermittelt. Wie richtig dieses ist, erhellt am besten aus der Thatsache, dass noch vor etwa zwei Jahren der Kultusminister, da er erfahren hatte, dass die neuere Geschichte höchstens bis zum Wiener Frieden 1815 geführt werde, durch eine besondere Verfügung nochmals ausdrücklich die Fortführung der vaterländischen Geschichte bis zur Begründung des neuen deutschen Kaisertums angeordnet hat.

Das einseitige Überwiegen der Beschäftigung mit dem Altertum schädigt unser Vaterland, indem dadurch die durchaus notwendige Vorbereitung zur thätigen Mitwirkung an der Lösung der verwickelten Fragen der Gegenwart, von denen das Wohl und Wehe des ganzen Staates abhängt, unmöglich gemacht wird. Wohl weiss der Gymnasial-Abiturient über die Befugnisse der griechischen und römischen Volksversammlungen, über die Rechte des Königtums und der Konsuln genau Bescheid, kennt das Verhältnis des römischen Senats zur Volksversammlung, den Unterschied zwischen Curiat-, Centuriat- und Tributkomitien und kann die einzelnen römischen Gesetze von der Lex Valeria bis zur Lex Ogulnia genau aufzählen. Was jedoch der Bundesrat ist, welcher der Unterschied ist zwischen Bundestag und Bundesrat, zwischen Reichstag und Landtag, zwischen direkter und indirekter, zwischen offener und geheimer Wahl, zwischen Ein- und Zweikammersystem, welches die Hauptpunkte der deutschen und preussischen Staatsverfassung sind, welche Pflichten sie ihm auferlegen, welche Rechte sie ihm gewähren, davon haben 99 Proz. der Abiturienten keinen Schimmer, obwohl dies doch alles Dinge sind, welche man bei jedem „gebildeten“ Menschen als selbstverständlich voraussetzt, und deren Kenntnis dem Jüngling in seinem künftigen Leben viel mehr Segen bringt, als der ganze Kram von halbverstandenen Kenntnissen, welche er sich über die Staatseinrichtungen der alten Griechen und Römer mühsam hat aneignen müssen; ist er doch berufen, nicht in einem auf der Sklaverei beruhenden, sondern in einem konstitutionellen Staate zu leben und zu wirken.

Über die Stellung der Gymnasiallehrer zu diesem Punkte möge folgendes als Beleg dienen. Auf der Versammlung rheinischer Schulmänner der höheren Lehranstalten am 11. April d. J. hielt Gymnasiallehrer Dr. Moldenhauer-Köln einen Vortrag über Wirtschaftslehre und Verfassungskunde und stellte als vierten Satz auf: „In der Geschichte ist die Zeit von 1815 bis 1871 genauer zu behandeln*), volkswirtschaftliche Dinge sind hervorzuheben, ebenso ist die Gesetzeskunde zu berücksichtigen.“ Er pflichtete den allgemein zu Tage tretenden Klagen bei, dass die Schüler der Gymnasien über die politische und Heeresverfassung der Völker des Altertums, der Römer, Griechen und selbst der Perser besser unterrichtet seien, als über diejenigen des deutschen Reiches; von Steuern und Zöllen hätten sie gar keinen Begriff. Dem gegenüber vertrat Gymnasial-Direktor Jäger-Köln den Standpunkt des Lobredners des Griechen- und Römertums. In hergebrachter Weise bezeichnete er die Kenntnis der Kultur- und Verfassungsgeschichte des Altertums als die Grundlage zum Studieren der betreffenden jetzigen Verhältnisse. Der Geschichtsstoff des Altertums dürfe keineswegs verkürzt werden; eine Kürzung desjenigen des Mittelalters halte er dagegen für zweckmässig.

Es ist immer dasselbe Garn, welches diese Vergötterer des Altertums spinnen. Auf die gesamte deutsche Geschichte (etwa von 375—1871!!) wird schon jetzt, genau genommen, weniger Zeit verwendet, als auf die des Altertums. Und da bringt es der grosse Historiker Jäger übers Herz, noch eine Verkürzung der vaterländischen Geschichte alles Ernstes zu empfehlen! Ja, diesen Herren ist ja Rom und Griechenland weit mehr ans Herz gewachsen als ihr deutsches Vaterland. Ist es nicht ungerecht und unpatriotisch, das eigene Vaterland gegen das Altertum so offenkundig zurückzusetzen? Stellt man nicht der vaterländischen Geschichte ein Armutszeugnis aus, wenn man in der deutschen Jugend Vaterlandsliebe, Seelenstärke, Tapferkeit wecken und pflegen will vor allem durch griechische und römische Vorbilder?

Und wie steht es denn wirklich um die Thatsachen und Männer der alten Geschichte, welche den deutschen Jüngling zum Wettstreit im Guten und Edlen anspornen sollen? Sie sind alle mehr oder minder idealisiert, „mit dem Schimmer der Verklärung“ umgeben, künstliche Gebilde, eigens für unsere Jugend zurecht gemacht, welcher die reine Wahrheit den Nimbus, der in ihren Augen das Altertum umstrahlt, unwiderruflich zerstören würde. Die Geschichte Griechenlands ist im Grunde nichts weiter als die Verkörperung des krassesten und beschränktesten Egoismus der griechischen Staaten. Ihr Glanz sind die Perserkriege; aber wird dieser nicht bedeutend verdunkelt durch Thatsachen, wie durch das empörend gemeine Benehmen des Aristagoras während des ionischen Aufstandes, durch die Haltung der Thebaner, die kleinlichen Eifersüchteleien der griechischen Staaten unter einander im Angesicht der Feinde, den Verrat des Pausanias, den beispiellos schnöden Undank der Athener gegen Miltiades, durch die niederträchtige Hetze der Spartaner gegen den Themistokles? Sicherlich bleiben Thaten, wie die Schlachten bei Marathon, Thermopylä, Salamis, Heldenthaten ersten Ranges eines um sein Dasein ringenden Volkes. Aber kommt nicht sofort nach diesem Aufschwunge das kleinstaatliche Jammerbild um so greller zum Vorschein? Die Reibungen zwischen den Athenern und ihren Bundesgenossen, die Kämpfe in Böotien und Messenien sind ein unschuldiges Kinderspiel gegen die Wirren des peloponnesischen Krieges mit seinen Greueln, und diese wieder noch ein Kinderspiel gegen die empörenden Grausamkeiten der heiligen Kriege. Und gar erst die Geschichte der unteritalienischen Kolonien! Welch ein trauriges Bild bodenloser Verkommenheit gewähren sie nach den Darstellungen Strabos, Diodors und Plutarchs!

Aber die grossen Männer der Griechen, die Muster der bürgerlichen Tugend und der aufopfernden Vaterlandsliebe? Sie waren bei den Griechen viel, viel seltener als bei uns. Sie waren mit wenigen Ausnahmen vom Eigennutz nicht frei, und die meisten von ihnen in Geldsachen geradezu schmutzig, in Sachen des Ehrgeizes kleinlich und in der Wahl der Mittel nicht eben allzu heikel. Die Uneigennützigkeit des Aristides, welche

*) Dass dies ausdrücklich wieder gefordert werden muss, beweist, dass trotz der Lehrpläne von 1882 und trotz der Verfügung des Herrn v. Gossler die neueste Geschichte in den Gymnasien noch immer nicht in der regierungsseitig angeordneten Weise berücksichtigt wird.

die griechischen Schriftstellers immer und immer wieder als etwas Ausserordentliches hervorheben, war wirklich etwas Seltenes. Seine Tugend, dass er, obwohl er Millionen zu verwalten hatte, arm wie eine Kirchenmaus gestorben ist, ist bei uns etwas so Selbstverständliches, und dass hochgestellte Beamte ihre Angehörigen in grosser Not hinterlassen, eine beinahe alltägliche Erscheinung. Polybius bezeugt die Treulosigkeit und die Bestechlichkeit als zwei Erbstücke des griechischen Nationalcharakters, und Schömann, als Kenner der inneren Verhältnisse Griechenlands eine Autorität ersten Ranges, urteilt: „Neben Äusserungen wahrer Tugend und Frömmigkeit begegnen wir im Leben des Volkes nur allzu viel Zügen von Unfrömmigkeit und Unsittlichkeit. Thaten der Selbstsucht und Lieblosigkeit bis zum tödlichen Hass und zu empörender Unmenschlichkeit gesteigert, sind teils in den Kriegen der Staaten gegen einander, teils besonders in den inneren Kämpfen der Parteien nur allzu gewöhnliche Erscheinungen; Treulosigkeit, Betrug, Hinterlist lassen sich im Privatverkehr nicht weniger häufig vernehmen als Treue und Redlichkeit. Endlich Laster selbst wider die Natur, aus ungezähmter Sinnlichkeit entsprungen, beflecken vielfach das Leben und werden, wenn nicht gutgeheissen, doch mit einer Nachsicht geduldet, die kaum weniger strafbar genannt zu werden verdient."

Die Geschichte der Römer mit ihrem Ozean von Blut, Schmutz und Thränen lässt sich höchstens als Beweis dafür verwenden, dass nicht den Guten, sondern den Klugen die Welt gehört. Das beweisen nur zu deutlich Thatsachen wie der Ausgang des kaudinischen Vertrages, die Verfolgung Hannibals, die Heldenthaten des Aemilius Paulus in Epirus, das Schicksal Karthagos und Numantias, die Thaten des grossen Cäsar: die nicht aus Grausamkeit, sondern aus kaltblütiger Berechnung vollzogene herz- und treulose Ermordung von 400 000 Menschen und die schnöde Behandlung des hochherzigsten seiner Gegner, des Vercingetorix, und andere „Grossthaten" des römischen Volkes und seines Senates, wo die nackte Staatsraison über alle „kleinlichen" Bedenken der Ehrlichkeit und des Anstandsgefühls siegte.

Das Altertum ist bei weitem nicht so ideal, wie vielfach geglaubt wird, und den idealen Aufputz verdankt es allein den historischen Retouchierkünsten, mit denen wir Philologen, schreibt Gymnasiallehrer Alethagoras, als Erzieher der Jugend in unserer ehrlichen, aber einseitigen Begeisterung für das Antike in vielen Beziehungen der historischen Wahrheit nachhelfen. Nur durch dieses Verfahren ist die griechisch-römische Geschichte zu einer allgemein geglaubten fable convenue in des Wortes ureigenster Bedeutung geworden. Die Zwecke, die uns Lehrer dabei leiten, erfüllt die rosagefärbte Darstellung des klassischen Altertums nicht, sie weckt nicht bei der Jugend den Sinn für das Ideale, sondern trübt nur bei ihr das Vermögen, die Wirklichkeit mit sicherem und klarem Blicke zu erfassen.

Dass die Pflege der deutschen Sprache und Litteratur zum grössten Schaden unser Jugend auf dem Gymnasium gegen die alten Sprachen fast gänzlich zurücktreten muss, dass infolge dessen die Ausbildung der Gymnasiasten im Deutschen eine sehr dürftige genannt werden muss, ist öfters nachgewiesen worden. Hier mag nur nochmals die Thatsache hervorgehoben werden, dass auf die alten Sprachen 117 Stunden, auf den deutschen Unterricht ganze 21 Stunden wöchentlich verwandt werden.

Aber nichts ist in dem ganzen altsprachlichen Unterrichts- und Erziehungssystem bedenklicher als der Schaden, welchen die einseitige Betonung der alten Sprachen an der Seele der Jünglinge anrichtet: die christliche Weltanschauung wird zu Gunsten der heidnisch-materialistischen Lebensauffassung zurückgedrängt. Neun Jahre lang wird in ihrem Herzen die Begeisterung für die göttlichste der Zeiten, für das Altertum gepflegt, welches der Jugend als die Zeit der Ideale schlechtweg, als der Glanzpunkt der menschlichen Kulturentwickelung geschildert wird.

Sehr schädlich ist auch eine soziale Wirkung des altsprachlichen Unterrichts. Das Gymnasium fördert in seinen Zöglingen die Neigung zur Überhebung, indem es ihnen bei jeder Gelegenheit einredet, als wären sie etwas ganz anderes als alle die „Plebejer", welche nicht das Glück haben, die Wohlthaten der „klassischen Bildung" zu geniessen. Ein verunglückter Quartaner dünkt sich zum Handwerk zu vornehm; schon der Quartaner des Gymnasiums sieht auf seinen Kameraden vom Realgymnasium als auf etwas Geringeres mit Verachtung und Stolz herab, weil er nur zu lebhaft fühlt, dass er allein im Besitze der wahren und echten Menschenbildung ist. „Es ist ein sehr tiefes und sehr wahres Gefühl", schreibt Gymnasialdirektor Campe, „welches dem angehenden Sextaner sowohl wie seinen zurückgebliebenen Genossen sich einprägt, dass es nun mit ihrer Freundschaft und Gemeinschaftlichkeit vorbei ist, dass zwischen denen drinnen und draussen sich etwas erhebt wie eine unübersteigliche Mauer."

Die Mängel unseres Gymnasiums sind grosse; sie werden grösser und stiften grösseren Schaden von Jahr zu Jahr. Die zum Heile unserer Jugend, im Interesse des tief geschädigten Gemeinwohles zu erstrebende grundsätzliche Neuordnung unseres höheren Schulwesens wird jedoch erst eintreten, wenn der tiefgewurzelte Glaube an die angeblich durch nichts zu ersetzende altsprachliche Bildung in seiner ganzen Nichtigkeit erkannt wird. So lange aber der Glaube oder besser der Aberglaube an deren alleinseligmachende Kraft fortbesteht, darf es niemandem missdeutet werden, dass er einen Zustand bekämpft, welcher nach seiner festen Überzeugung unserem Vaterlande unberechenbaren Schaden zufügt.

Ein Tag eines Bonvivants.

Ein Bild des Fremdwörterunwesens in unserer Muttersprache.

(Schluss.)

Die übrigen Passagiere hier sind ein Journalist, ein Ingenieur, ein pensionirter Officier und ein Commis voyageur, und da diese Herren in ihrer Conversation fortwährend Worte brauchen, wie: brillant, amusant, ennuyant, frappant, gênant, moquant, pikirt, animirt, prononcirt, pointirt, desavonirt, compromittirt, derangirt, renommiren, raisonniren, echauffiren, chicaniren, dupiren, exemplificiren, identificiren, modificiren, Naivität, Intimität, Notabilität, Individualität, Anciennetät, Blamage, Renommage, Persiflage, Arrangement, Etablissement, Engagement, Raffinement, Indiscretion, Expectoration, Condolation, Prüderie, Courtoisie, Blasphemie, Nonchalance, equivok, Charlatan, Eclat, Misère, Disput, Affaire, Rencontre, Comment, Point d'honneur, à propos, à tout prix, sans façon u. a., so könnte ein Fremder leicht zu der Vermutung kommen, diese Leute müssten nach dem Kauderwelsch, das sie sprechen, alles eher sein als Deutsche, etwa eine Art von Halbfranzosen — denn es ist ja freilich ein sehr verdorbenes Französisch, dessen sie sich bedienen, und der Eindruck, dass man sich hier in einer Art Dependenz von Frankreich befände, müsste noch verstärkt werden, wenn der Schaffner käme, um die Billets zu coupiren und etwa noch fragte: Diner oder Souper da und da gefällig?

Die beiden Herren steigen endlich auf der betreffenden Station aus und befinden sich hier bereits im Manöverterrain. Gestern erst bivouakirte hier eine Brigade des . . . Armeekorps und soeben hat ganz in der Nähe eine brillante Kavallerieattaque stattgefunden. Die Herren suchen sich daher sofort durch Orientierung in dem Terrain über den augenblicklichen Stand des Manövers zu informiren. Das gelingt ihnen freilich nicht, denn das Gros der Truppen ist ausser Sicht — man sieht nur am fernen Horizont, von dem einige ziemlich bizarre Bergconturen sich pittoresk abheben, eine Tirailleurkette chargiren; doch einige interessante Details, welche auf die Hauptaction hindeuten, fallen ihnen auch hier ins Auge: dort hält ein höherer Chef mit seinem Stabe und sein Adjutant reitet soeben plein carrière zu ihm heran; hier bewegt sich ein Wagentrain, einige Feldgendarmen an der Tête, mühsam vorwärts und da nähert sich auch eine grössere Kavalleriepatrouille unter Aufführung eines Sergeanten den Beschauern; doch nein, es ist nur die Spitze eines grösseren Detachements, einer Escardon Kürassiere, und zwar sind es Truppen ihrer eigenen Garnison. Sie sehen schärfer zu und entdecken bald in einem der Officiere — denselben macht sein ziemlich prononcirtes Embonpoint und seine joviale Physiognomie schon von weitem kenntlich — den sie hier erwartenden Bekannten.

Bald hat er sie mit seiner Truppe erreicht; er salutirt im Vorbeireiten und avertirt sie kurz, dass das Manöver sogleich

sein Ende erreicht habe und er in wenigen Momenten bei ihnen sei. Dem ist denn auch so; sie sehen ihn gleich darauf noch einem höheren Chef Honneur machend rapportiren und wenige Minuten später ist er bei ihnen. Nachdem er Toilette gemacht und sich alle drei in einem Gartenetablissement ein wenig restaurirt haben, trägt sie bald nachher eine leichte Chaise auf glatter Chaussee zu einem Nachbarorte, wo ein Wettrennen stattfinden soll und bei solcher Gelegenheit können Leute wie sie, die als echte Gentleman und Dandys alle Arten von Sports stark poussiren, nicht fehlen, am wenigsten da, wo wie hier sich die Crême der Gesellschaft ein Rendezvous giebt und wo man sie als Repraesentanten der Jeunesse dorée stark vermissen würde.

Am Bestimmungsorte, den sie schnell erreichen, angelangt, finden sie schon viele Militärs, Officiere aller Chargen, Portepéefähnriche und Avantageure vor, sowie auch zahlreiche Herren vom Civil, alles Honoratioren ihrer Stadt. Da man nun hier vernimmt, es gäbe ein Handikap und sodann ein Steeple-chase, ausserdem aber eine Reihe von Ausdrücken fallen wie starten, Turf, Trainer, Tattersall, Jury u. a., so könnte man sich, wie oft beim Rudern und anderen Sports, auf einmal nach England versetzt wähnen. Doch jetzt werden die dazu engagirten Hautboisten aufgefordert, einige Pièçen zu spielen; wir sehen einem in die Noten — da steht Souvenir de Dresde, Reveil du lion u. a., eben intonirt die Musik auch ein recht pikant arrangirtes und mit grosser Verve executirtes Potpourri — so sind wir doch wieder mitten in Frankreich. Daran könnten wir freilich wieder irre werden, wenn in der Pause der Kapellmeister vom Tempo spricht, ferner von pianissimo, crescendo, sfozando, piccicato, ritenuto u. s. w., und wenn wir hinterher die Leute Bravo und da capo rufen hören, also das schönste Italienisch.

In der That, die Deutschen sind recht wunderliche Leute — sie, die eine so reiche und schöne Sprache besitzen, borgen sich allerlei fremden Flitter zusammen, womit sie sich nach Art gewisser Bühnenhelden in lächerlicher Weise aufzuputzen lieben, und wenn nationalgesinnte Männer, wie auf musikalischem Gebiete Robert Schumann, den Beweis liefern, dass es mit unserer Muttersprache ganz gut geht, treibt die anderen ihre unverbesserliche Fremdsucht doch wieder in die alte, schlechte Gewohnheit zurück. Doch wenden wir uns wieder zu unserem Helden und seinen beiden Begleitern.

Der Officier, welcher mit den anderen auf sehr cordialem Fusse steht, proponirt ihnen, da morgen Ruhetag sei, man solle sich den Abend gemeinschaftlich in der Garnison amusiren, und da dies ihren eigenen Intentionen durchaus entspricht, so refusiren sie nicht, sondern erklären, dass ihnen der Vorschlag in jeder Beziehung convenire. Alle drei fahren daher mit Benutzung einer ihnen von einem Bekannten freundlichst offerirten Equipage zunächst zum Stationsgebäude und dann per Bahn zur Stadt. Unterwegs gaudiren sie sich an einem inzwischen public gewordenen Factum der Chronique scandaleuse, wodurch infolge einer von einem anderen begangenen Indiscretion eine ihnen bekannte Persönlichkeit stark compromittirt erscheint. In der Stadt angekommen, begeben sie sich nach kurzer Pause ins Theater.

Es wird zwar nicht gegeben, was ihnen heute am liebsten gewesen wäre, ein Vaudeville mit eingelegten Couplets, aber doch, womit sie auch recht zufrieden sind, eine Oper und zwar eine von der Régie schon längst in Aussicht gestellte Première zum ersten Debut einer neu engagirten Primadonna, zugleich zum Benefiz des allgemein beliebten und namentlich von der Hautevolée der Stadt sehr protegirten Bassbuffo. Da infolgedessen Abonnement suspendu angekündigt ist, so müssen sie, da sie ihre Passe-partouts nicht benutzen können, so fatal ihnen das auch erscheint, bei dem grossen Andrange an der Kasse Queue bilden, um sich ein Billet zu erorbern. Die Ouverture hat bereits begonnen, exact ausgeführt von dem durch sein Ensemble berühmten Theaterorchester. Die Debutantin in elegantem Costüm erregt namentlich durch eine brillante Bravourarie sowie durch eine äusserst korrekt executirte Coloraturpièce Furore, ja es wird ihrer im Vergleich zur Schwierigkeit der Rolle geradezu fulminanten Leistung ein wahrhaft frenetischer Applaus zu teil, im geraden Gegensatze zu dem vorhergehenden Abend, wo trotz aller Anstrengungen einer Claque eine andere Debutantin gründlich Fiasco gemacht hatte.*) Den Entreact benutzen unsere Freunde nach Lösung einer Contremarke zu einer Promenade im Foyer, auf dessen glänzendem Parquet sich die Elite der Gesellschaft auf- und abbewegt, kommen aber noch rechtzeitig zurück, um die Gliederverrenkungen des corps de ballet und der prima ballerina in einem Tanzdivertissement geniessen und mit einigen moquanten und frivolen Bemerkungen accompagniren zu können.

Sie beschliessen dann ihr Tagewerk im Ballsaal, und zwar handelt es sich dabei nicht um einen blossen Thé dansant en famille, sondern um eine solenne Ballsoirée im Casino. Unser Held hofft nämlich hier auf ein kleines tête-à-tête mit seinem schönen vis-à-vis, und da seine Freunde enragirte Tänzer und die Soiréen des dort verkehrenden ziemlich exclusiven Cirkels sehr en vogue sind, so sind sie gern von der Partie. Er findet seine Angebetete, eine charmante junge Comtesse und gefeierte Salondame, dort und mischt sich mit den anderen sofort unter die Tanzenden. Die Tänze führen hier nun wieder fast durchweg fremde, meist französische Namen; dabei werden die Damen, die alle in distinguirtester Balltoilette und elegantesten Coiffuren erschienen sind, von den Herren engagirt, man tanzt Extratouren, macht die kunstvollsten Pas und Compliments (Schritte und Verbeugungen giebt es nicht), und namentlich bei der Française (auch Contretanz genannt), zu der man sich im Carré aufstellt, hört man nur französische Laute, wie Chassé croisé, Chaîne anglaise, Balancez, Tour de main u. s. w. bis zur Grande Promenade. Unser Held hat hier ein kleines Intermezzo, das anfangs etwas penibel für ihn, einen grandiosen Schlusseffect für ihn hat. Es kommt nämlich zu einem Rencontre zwischen ihm und einem Parvenu, der ihn, welcher gegen Parvenus einen angeborenen Dégout besitzt, schon früher wiederholt durch sein brusques, suffisantes Auftreten choquirt hat und jetzt die Impertinenz besitzt, sich als sein Rival um die Gunst seiner angebeteten Comtesse zu bemühen, die ihm auch ein wenig mit jenem zu coquettiren scheint. Da hier die Ambition und der Point d'honneur für ihn stark in Frage kommt, so alterirt er sich zuerst in hohem Grade und gerät etwas aus der Contenance; er will durchaus Satisfaction und ist im Begriff, jenem coram publico eine infame Sotisse an den Kopf zu werfen; doch als ein Mann von feinen Alluren, den man noch nie auf einem faux pas attrapirt hat, weiss er sich geschickt aus der Affaire zu ziehen und das savoir vivre wohl zu wahren, wobei ihn freilich sein Freund, der Offizier, durch sein chevalereskes Benehmen aufs wirksamste soulagirt, und als er nun gar bei der Comtesse réussirt, als sie ihm verschiedene Avancen macht und ihm zuletzt einige fascinirende Blicke zuwirft, vergisst er alles und ist völlig enchantirt; er bringt beim Souper einen enthusiastischen Toast auf die Damen aus, der in Wahrheit nur seiner Angebeteten gilt, und als er sich beim Nachhausegehen von seinen Freunden verabschiedet hat, gerät er in eine Art von Ekstase; scheinen ihm doch alle Chancen dafür günstig zu sein, dass er eine glänzende Partie machen kann, die voraussichtlich auch seiner Carrière sehr förderlich ist — er will sich der Diplomatie widmen und hofft bald einmal Gesandtschaftsattaché zu werden — und indem er auch noch im Schlafe an die unvergleichliche Soirée zurückdenkt, hört man ihn dann und wann Worte murmeln, wie: Superb charmant u. a. So verfolgen ihn denn die französischen Laute, welche ihn tagsüber begleitet haben, bis in seine Träume.

Und was sagen wir zu dieser Verwelschung unserer Muttersprache? Wenn wir die in diesem Artikel gebrauchten Fremdwörter betrachten, so erscheint, abgesehen von einzelnen, welche überhaupt oder in gewissen Fällen nicht zu entbehren sind, die grosse Masse der übrigen vollständig überflüssig. Und nicht bloss das — indem wir sie fortwährend im Munde führen, schädigen wir erstens in unverantwortlicher Weise

*) Wenn wir ein Schauspiel, welches durchfällt, Fiasco machen lassen, so tauschen wir hier, wie so oft, statt eines anschaulichen deutschen Ausdruckes einen fremden ein, der für uns ein leerer Schall ist. Fiasco ist eigentlich unser deutsches Wort „Flasche“, welches ins Italienische übertragen wurde; aber ein far fiasco (= Fiasco machen) giebt es nicht — nur im Französischen findet sich ein faire fiasco, während es italienisch heisst: appiccar il fiasco ad alcuno = einem etwas anhängen, wozu von Haus aus wirklich eine zum Schimpf angehängte Flasche gedient haben muss, — mit der ein durchgefallener Sänger statt mit einem Kranze heimgeschickt wurde.

unsere Muttersprache, deren Klarheit und Schönheit darunter schwer leidet und die dabei immer mehr verarmt und in ihrer Bildungsfähigkeit erstarren muss, zweitens beflecken wir auf diese Weise unsere nationale Ehre und erregen den Spott des Auslandes, und drittens machen wir der Sprache ihre so wichtige Aufgabe, die verschiedenen Volksklassen miteinander zu verbinden, fast unmöglich und erweitern unnötigerweise die Kluft zwischen Gebildeten und Ungebildeten, da letztere die Fremdwörter entweder gar nicht oder, was noch schlimmer ist, falsch verstehen. Auf einmal können wir natürlich dieses Unkraut nicht los werden, müssen es vielmehr nach und nach auszureuten suchen; je grössere Kreise aber dafür gewonnen werden, umso besser, denn die Sprache ist ein Gemeingut des ganzen Volkes, jeder einzelne arbeitet, bewusst oder unbewusst, an ihrer Weiterentwickelung mit, und alles kommt darauf an, welcher Art dieselbe ist; denn es giebt eben auch auf diesem Gebiete keinen Stillstand: wir gehen entweder vorwärts oder — zurück.

(Rhein.-Westfäl. Ztg. 12. Mai d. J. 2. Bl.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

B. T. **Berlin.** (Honorare der Professoren.) Mit der Forderung an den Unterrichtsminister, der Frage näher zu treten, ob die von den Studierenden an die Professoren der Universität zu zahlenden Honorare künftighin nicht besser von der Quästur an die Staatskasse abzuführen und die Professoren zu entschädigen seien, hatte in — so schreibt man uns aus Universitätskreisen — der letzten Landtagssession der Abgeordnete v. Meyer-Arnswalde ein schwer zu lösendes Thema zur Diskussion gestellt. Wir hören, dass die beregte Angelegenheit an zuständiger Stelle schon früher erwogen wurde und auch jetzt noch in Rede steht; es gewinnt jedoch ganz den Anschein, als werde im Sinne des Herrn v. Meyer die Sache wohl in keinem Falle zum Austrag gebracht werden. Unzulässig ist es von vornherein, den wichtigen Gegenstand für Preussen allein regeln zu wollen, denn träte in irgend einer Weise eine die Professoren beeinträchtigende Neuordnung ein, so könnte es leicht geschehen, dass tüchtige geistige Kräfte vorzögen, bei anderen deutschen Hochschulen anzukommen. Hieraus ergiebt sich die Notwendigkeit von Vereinbarungen unter sämtlichen deutschen Kultusministern, und diesen dürfte nichts daran liegen, ihre Professoren pekuniär schlechter zu stellen, weil nur an Universitäten mit mehr als dreitausend Studierenden Honorareinnahmen einzelner vorgekommen sind, die wegen ihrer Höhe allerdings etwas Überraschendes, aber nichts Unerfreuliches haben. Erfreut sich eine Universität des Besitzes von Dozenten, deren Lehrthätigkeit und Forschungstalent bedeutend ist, so helfen solche Professoren die Hochschule heben, und stehen sie sich als tüchtige Lehrer äusserlich gut, so bringen sie der Universität das Hundertfache von dem ein, was als Honorar auf sie entfällt. Um einzelner Ausnahmefälle wegen, die den draussen Stehenden als Ungeheuerlichkeiten erscheinen, lassen sich nicht Änderungen im allgemeinen treffen. Es ist ja ganz richtig, dass einige Dozenten, deren Zahl aber gering ist, ein Honorar-Einkommen bis zu hunderttausend Mark haben. Indes diese wenigen sind dafür auch ganz eminente geistige Kräfte; und, sagte Fürst Bismarck einmal im Reichstage, es wäre zu wünschen, dass wir im Reiche recht viele Grundbesitzer und Fabrikanten mit Millionen-Besitz bekämen, so wird es gewiss nichts schaden, wenn sich auch ein leidlich wohlhabender Gelehrtenstand bei uns bildet, wie er in Frankreich und England zu finden ist. Die angestellten Erwägungen dürften dazu führen, an den Professoren-Honoraren lieber nicht zu rütteln.

= **Berlin.** (Die Rede des Erzherzogs Rainer.) Das Eintreten des Erzherzogs Rainer für „Aufklärung und Fortschritt“ behagt der „Kreuzzeitung“ natürlich sehr wenig. Sie behauptet schlankweg, „dass der Herr Erzherzog in diesem Falle nicht als Interpret irgend anderwärts gehegter Überzeugungen, sondern nur für seine Person gesprochen hat. Als die Äusserung eines hochehrenwerten und unabhängigen Charakters, der zweifellos von den besten Intentionen für seine Dynastie und sein Land erfüllt ist, wird sie gewiss die gebührende Achtung finden. Dass ihr aber eine besondere politische Bedeutung innewohnen sollte, muss entschieden bezweifelt werden.“ In Wirklichkeit steht die politische Bedeutung der Worte des Erzherzogs ganz ausser Zweifel. Die „Nordd. Allg. Ztg.“ lässt sich in ihrer Rundschau folgendermassen darüber aus:

Sämtliche uns vorliegende Wiener Blätter spiegeln den tiefgehenden Eindruck wieder, welcher in den weitesten Kreisen der österreichischen Bevölkerung hervorgebracht worden ist durch eine Rede des Erzherzogs Rainer in der Jahressitzung der Akademie der Wissenschaften. Diese Worte des Erzherzogs sind allgemein als eine ernste Mahnung zum Masshalten aufgefasst worden, gerichtet an die Kreise, deren politische Bestrebungen in jüngster Zeit auf dem Katholiken-Kongress eine die öffentliche Meinung in mehrfacher Hinsicht beunruhigenden Ausdruck gefunden haben. Die Rede — sagt das „Fremdenblatt“ — wird mit Recht als eine mutvolle That angesehen, welche wesentlich dazu beigetragen wird, dass die vom Erzherzog beklagten trüben Erscheinungen des Tages bald verschwinden und gesünderen Anschauungen Platz machen. Die Bedeutsamkeit der Kundgebung erscheint dadurch als eine erhöhte, als gewiss angenommen und auch von öffentlichen Blättern ohne Widerspruch ausgesprochen wurde, dass dieselbe erfolgte mit vorgängiger Kenntnisnahme Sr. Majestät des Kaisers. Der Wiener Gemeinderat hat beschlossen, den Bürgermeister zu ersuchen, dem Erzherzog Rainer in geeigneter Weise zu bekunden, welche freudige Stimmung die von ihm gehaltene Rede in der Wiener Bevölkerung hervorgerufen habe.

(Magdeb. Zeitung.)

C. K. **Weimar.** (Sprachverein.) In einer früheren Nummer dieser Zeitung wurde der deutsche Sprachverein zu Weimar erwähnt und hervorgehoben, dass derselbe auch die Beachtung weiterer Kreise verdiene. Seitdem hat er seine Regsamkeit durch neue Veröffentlichungen bekundet, welche in einer Abhandlung über „Das Französische in der deutschen Sprache“ und in dem „Bericht über die Jahresversammlung“ des Vereins bestehen. Mit jener sind allerdings die Leser des Annuaire de l'Enseignement primaire bereits bekannt, denn sie ist nur eine Übersetzung des betreffenden Abschnittes im fünften Jahrgang dieser Zeitschrift. Der Verfasser des Originals heisst E. Simonnot; die Übersetzung rührt von dem Oberschulrat Dr. Leidenfrost in Weimar her. Sie darf aber durch ihre Formvollendung und Freiheit von allen Fremdwörtern ein selbständiges Verdienst beanspruchen und ist ausserdem sehr dankenswert, weil sie ein merkwürdiges französisches Geisteserzeugnis unseren Landsleuten allgemeiner zugänglich macht. Nicht als ob diesem besondere Tiefe nachgerühmt werden könnte! Der Verfasser des Originals ist ganz Franzose, unterhaltend, aber oberflächlich. Karyatide, Paradies, Energie, Fenster, negativ, positiv u. s. w. rechnet er ohne weiteres unter die Fremdwörter, welche aus dem Französischen ins Deutsche gedrungen seien; Gottsched nennt er auf einer Stufe mit Philipp von Zesen als Begründer der Sprachgesellschaften; die Redensarten „viel Gutes thun“ und „des Guten zu viel thun“ verwechselt er in lächerlicher Weise. Die Art dagegen, wie er sich über die Armut der Deutschen, die ohne Anleihe aus dem Sprachschatz ihrer westlichen Nachbarn kaum ein paar Sätze zu reden oder zu schreiben vermögen, lustig macht, ist leider sehr treffend, und hat daher für uns etwas umso Beschämenderes. Der Franzose rechnet uns vor, was wir seinem Volke alles verdanken, und nur eine krankhafte Vaterlandsliebe könnte uns verleiten, die Wichtigkeit der geistigen Einwirkungen zu verkennen, die uns im Laufe früherer Jahrhunderte über den Rhein gekommen sind. Wenn er uns aber auch jetzt noch als die Unmündigen hinstellt, die, um etwas zu sein, nur immer von Frankreich zu empfangen haben, so muss sich denn doch das Selbstgefühl jedes Deutschen hiergegen empören. Wie Lessing sich freute, dass Diderot, also ein Franzose selbst, die klassische Bühne seines Volkes bekämpfe, und daran die Hoffnung knüpfte, dass nun die Deutschen desto leichter von der Überschätzung ihrer bisherigen Muster auf dramatischem Gebiete zurückkommen werden, so darf man wohl erwarten, dass der Spott, mit welchem Simonnot unsere sprachliche Schwerfälligkeit geisselt, auch den eingefleischtesten Verehrern der Fremdwörter die Augen öffnet und vielleicht mehr zur Förderung der guten Sache beiträgt, als zehn Abhandlungen deutscher Schriftsteller. Eine nachdrücklichere Mahnung im Sinne der deutschen Sprachvereine kann niemand geben, als es der Franzose in seinem Sinne durch die Schlusssätze seines Aufsatzes thut: „An der Grenze des Wasgenwaldes wird kein Mittel vernachlässigt, unsere Sprache zu ächten und in Vergessenheit zu bringen. . . . . . Niemals würden grössere Anstrengungen ins Werk gesetzt, um eine unterworfene Bevölkerung der französischen Sprache zu entwöhnen. Aber in seltsamem Widerspruche beeifern sich gerade diejenigen täglich lebhafter, ein mehr oder weniger verdorbenes Französisch zu schreiben und zu sprechen, welche es da, wo es ihren Zwecken Schaden bringt, eifrig verfolgen. Unsere Sprache, die aus Elsass-Lothringen verbannt ist, verschafft sich in Berlin selber eine Freistatt.“ — Aus dem vom Gsh. Regierungsrat Dr. Kuhn verfassten „Berichte über die Jahresversammlung des deutschen Sprachvereins zu Weimar“, welche dort am 12. Mai d. J. im Beisein des Grossherzogs und Erbgrossherzogs im Wittumspalais abgehalten wurde, ist zu ersehen, dass die bisherigen Bestrebungen, die entbehrlichen Fremdwörter auf den mannigfaltigen Gebieten des öffentlichen Lebens zunächst im Bereiche des Grossherzogtums zu beseitigen, ihren ruhigen und stetigen Fortgang nehmen. Das zuletzt unter dem Titel: „Verdeutschung von Fremdwörtern für den öffentlichen Dienst im Grossherzogtum Sachsen“ veröffentlichte Schriftchen scheint sich bewährt zu haben und ist auch auswärts mehrfach zur Verwendung gekommen. Ähnliche Arbeiten zur Reinigung der Seminar- und Volksschulsprache, der Theatersprache u. s. w. werden vorbereitet. Von der höchst verwunderlichen, im Märzheft der Preussischen Jahrbücher erschienenen Erklärung deutscher Schriftsteller gegen diejenigen, welche die Fremdwörter bekämpfen, nimmt auch der weimarische Verein Kenntnis. Zur Abwehr erinnert der „Bericht“ an Herders Schrift vom Jahre 1787: „Idee zum patriotischen Institut für den Allgemeingeist Deutschlands.“ Hierin spricht der Verfasser sich auf Wunsch des Markgrafen Karl Friedrich von Baden über Einrichtung einer Akademie aus, in der sich die besten geistigen Kräfte Deutschlands zusammenschliessen könnten. Die Sprache bezeichnet er als eines der Hauptgebiete für die Thätigkeit der Anstalt. Es gebührt sich, dass die Sprache sich aufkläre, läutere und befestige, wie sich die Nation in ihrer Verfassung befestigt und aufklärt. Unglaublich viel trägt eine geläuterte, durch Regeln bestimmte Sprache zur Festigung der Denkart einer Nation bei. Die Mitglieder der Akademie werden sich nicht nur selbst bemühen, in ihren Schriften Muster der Reinigkeit, Stärke und jener ungekünstelten Einfalt zu werden, die unsere Nation am besten kleidet, sie sollen auch den Schriften, welche dieses Gepräge tragen, zur verdienten Anerkennung verhelfen u. s. w. — In der Jahresversammlung vom 12. Mai hielt ferner der Archivar am Goethe-Archiv Dr. v. d. Hellen einen Vortrag über „Lehnwörter der neuhochdeutschen Schriftsprache“, d. h. also über diejenigen Wörter, welche zwar auch

aus der Fremde stammen, aber in unserer Sprache durch langen Gebrauch völliges Bürgerrecht erlangt haben und deshalb bei Bekämpfung der entbehrlichen Fremdwörter nicht in Betracht kommen. Der Vortrag ist dem „Berichte" beigegeben und wird gewiss nicht wenig dazu beitragen, die Bedenken derer zu zerstreuen, die den Bemühungen der deutschen Sprachvereine übelwollend entgegenstehen. Alles, was die von dem weimarischen Vereine zuletzt herausgegebenen Hefte enthalten, ist in hohem Masse beherzigenswert, und lebhaft muss man wünschen, dass sie sich über die Grenzen des Grossherzogtums hinaus verbreiten.

= **Leipzig.** (Das Leben Buddhas nach nordchinesischen Quellen) war das Thema, über welches Herr Dr. Th. Walter am 9. Mai im Leipziger Lehrerverein sprach.

Von jeher hat mit dem Andenken grosser Männer dichtende Willkür ihr Spiel getrieben. Auch um Buddhas Lebensbild haben sich üppige Ranken phantasievoller Sagen geschlungen. Der geschätzte Herr Redner schlägt das verdeckende Geranke zurück und zeigt das Bild Buddhas in seiner Ursprünglichkeit. Buddha ist der letzte Abkömmling eines in der Mitte des 7. Jahrhunderts v. Chr. Geb. zu Kapilawastu herrschenden Fürstengeschlechtes. Als Fürstensohn hiess er Siddarta. Sein Vater, Soddodona, bestimmte ihn zum Thronfolger und liess ihm die beste Erziehung zuteil werden. Er umgab ihn mit einem glänzenden Hof und verheiratete ihn mit der Tochter eines dem gleichen Stamm zugehörigen Lehnsfürsten. Als Siddarta das 20. Lebensjahr erreicht hatte, verliess er plötzlich das väterliche Haus. Alle Nachforschungen nach ihm waren vergebens. Er hatte den Thron beiseite geworfen und den friedlichen Stand eines Einsiedlers zu dem seinen gemacht. Ob nur sittliche Motive, ob die politische Lage seines Stammes den Thronerben zur Flucht bewogen haben, ist nicht entschieden.

Der Stand der Einsiedler war in den Augen des Volkes heilig und unverletzlich. Freiwillige Gaben der Landleute, der Grossen und Fürsten schufen ihnen ein sorgenfreies Leben. Nichts Seltenes war es, dass Fürsten an ihrem Lebensabende ihre Würde ablegten und den Rest ihrer Tage in der Einsamkeit verlebten. Verschieden war das Leben der Einsiedler als freiwilliger Büsser, als stiller Denker, als lebendiger Toter, als ärmlicher Wanderer. Der Hauptzufluchtsort der Einsiedler war Magada, dessen Fürst Bimbassara ihnen einen sicheren Unterhalt und Toleranz gewährte.

Siddarta schloss sich zunächst den freiwilligen Büssern an. Er kasteiete seinen Leib durch ausgesuchte Mittel. Aus all seinem Thun leuchtet das Streben, zur vollständigen Leidenschaftslosigkeit zu gelangen. Doch er fand, dass mit all diesen Kasteiungen die Eitelkeit im Herzen nicht auszurotten sei. Er verliess die Büsser und schloss sich Udrakorama und Aratakalama an, zwei Einsiedlern, deren Ziel die vollendete Leidenschaftslosigkeit, die Gewöhnung zu einer unbeweglichen Seelenruhe war. Er fühlte sich wohl in der Gemeinschaft der Beschaulichen und ward bald in ihre Geheimnisse eingeweiht. Mit vollem Genuss vertiefte er sich in die Welt der Gedanken — aber wieder stiegen Zweifel in ihm auf. Mit den Prinzipien, auf welche seine weisen Lehrer das Beschaulichkeitssystem erbauten, war er nicht einverstanden. Als nun noch Udrakorama starb, nahm der Rastlose abermals den Wanderstab, um jetzt allein die mühevolle Arbeit des Vorbereitungskampfes zu vollbringen. In der Umgegend von Gaji liess er sich nieder. Hier fand er im angestrengtesten Nachdenken auf seine Fragen die Antwort, die er bei seinen Lehrern vergebens gesucht hatte. Es gelang ihm, das Geheimnis der Leiden, welche den Menschen niederbeugen, zu erforschen. Aus einem Schüler war Siddarta ein selbständiger Denker geworden. Er gründete eine neue Lehre. Von dieser Zeit an erhält er bei den buddhistischen Schriftstellern den Namen eines Buddha, d. i. eines Weisen. Mit dem Begriff dieser Benennung sind alle natürlichen, sittlichen und geistigen Vollkommenheiten verbunden, welche für den Menschen nur immer möglich sind.

Buddha entschloss sich jetzt — allein und ohne Anhänger —, in die von ihm verlassene Welt zurückzukehren und seine neue Lehre zu verbreiten. In Benares wollte er an seinen Verwandten seine Lehre und Beredsamkeit erproben. Aber er erntete nur Spott und Hohn.

Dieser Misserfolg konnte Buddha nicht entmutigen. An der Spitze einer Anhängerschaft und vieler Mitarbeiter wollte er wieder hervortreten. Er versuchte den berühmtesten Anachoreten seiner Zeit, Uruwilwa Kaschjapa, für seine Lehre zu gewinnen. Er fand ihn an den Ufern des Nirantschana. Kaschjapa war Feueranbeter. Täglich verneigte er sich vor der emporsteigenden Sonne, schlachtete dem Feuer Opfertiere und verbrannte Spezereien. Buddha ward sein Nachbar, nicht sein Schüler. Trotzdem Kaschjapa ihm mit Kälte begegnete und ihm riet, er möge sich einen anderen Aufenthalt wählen, so blieb doch Buddha 6 Jahre lang, ohne auf ein Hindernis zu achten, an seinem Orte. Durch allerlei Aufmerksamkeiten suchte er das Vertrauen seines Nachbars, der auch sein Lebensretter wurde, zu gewinnen, und es gelang ihm auch. Buddha versuchte nun in Gesprächen, dem Anachoreten die Grundlosigkeit der abergläubischen Gebräuche der Feueranbeter zu beweisen und seine eigene Sittenlehre einzustellen; auch diesen Zweck erreichte er. Sein einstiger Gegner ward mit seinem Anhange zum Verteidiger der neuen Lehre.

Jetzt verbreitete sich das Gerücht: ein Mitglied aus dem Stamme Schakja hege die Absicht, sich zum Tschakrawartin des goldenen Rades emporzuschwingen. Dieser Name erweckte in der Vorstellung des Volkes ein leuchtendes Bild goldener Zeiten. Buddha verliess die Ufer des Nirantschana und zog nach Radschagricha. Hier erklärte er, dass er aller irdischen Gedanken bar wäre und niemals weltlichen Ruhm für sich in Anspruch nehmen werde. Dadurch machte er alle Hoffnungen des Volkes, aber auch alle Befürchtungen der Fürsten zu nichte und gewann den König Bimbassara zum Freund und Beschützer. Eine Menge kleinerer Fürsten boten ihm und seiner Brüderschaft die nötigen Mittel zum Lebensunterhalt an.

Buddha war Schaner. Er hatte errungen, was er ein Jahrzehnt hindurch erstrebt hatte. Da dachte er daran, seine Lehre auszubreiten. Die von ihm gegründete Gesellschaft nannte er Sangoi = Verbrüderung, jedes Mitglied hiess Bikschu = Armer. Im Gegensatz zu den Büssern machte er jedem Bikschu zum Gesetz, sich stets mit Würde und Anstand, besonders beim Almosenempfang, zu benehmen. Am frühen Morgen verliess er mit seinen Schülern die Wohnung, um die täglichen Lebensmittel zu erlangen. Nach damaliger Sitte reichten sie ohne Bitte dem Hausherrn die Schale, und dieser füllte sie mit gekochtem Reis oder anderer Speise. Ein Teil der Gaben ward hungrigen Bettlern ausgeteilt, ein zweiter Teil ward den Tieren in der Wildnis gebracht, der Rest war der Brüderschaft. Den übrigen Teil des Tages widmete Buddha den Gesprächen oder der beschaulichen Betrachtung. So war es im Winter. Zur Zeit des Regens entliess er die Bikschu in verschiedene Gegenden des Landes. Die Zahl der Bikschu vergrösserte sich; besonders drängten sich zu ihnen Angehörige aus Buddhas eigenem Stamme.

Mit Buddhas Ansehen entstanden ihm Feinde und Neider. Es waren dies zunächst die Brahmanen, die sich in nichts von den gewöhnlichen Sterblichen unterschieden und sich doch ihrer erblichen Reinheit rühmten. Buddha nahm ihnen mit der Abstammung von Brahma das Ansehen und damit auch das tägliche Brot. Andere Feinde waren „die 6 Lehrer". Der Zufall und die Existenz des Ich waren die Hauptpunkte, um welche sich der Streit mit diesen Philosophen bewegte. Buddha setzte statt des Zufalls die Lehre von den Ursachen; die Existenz einer selbständigen Seele im Menschen oder in der Welt verwarf er schlechthin. Die hasserfülltesten Feinde waren die Büsser. Sie kannte Buddha aus eigener Erfahrung, und ihnen antwortete er mit kräftigen Worten.

Buddha war Indier. Die Sitten und Gewohnheiten seiner Landsleute haben Spuren in dem Geiste seiner Lehre zurückgelassen. Seine Reden zeichnen sich aus durch treffende Gleichnisse und Kürze des Ausdruckes. So spricht er:

„Alles entsteht aus Ursachen,
und alles geht unter durch Ursachen."
„Thue nichts Böses, thue das Gute und reinige Deine Seele."
„Drei sind die Siegel meiner Lehre:
Jegliche Erscheinung ist flüchtig;
in nichts ist Selbständigkeit;
Nirwana ist Ruhe."

Seiner Lehre lag das Gesetz der Vergeltung zu Grunde. „Das Schwarze wird mit Schwarzem, das Weisse mit Weissem vergolten." „Wir leben, wir werden geboren und sterben; wir leiden und sind glücklich infolge der Thaten, die wir in früheren Wiedergeburten vollbracht haben." Aber, „nicht in den Wiedergeburten beruht das Glück, sondern in der Befreiung von ihnen." „Bikschu, Du trägst die Form des Menschen; in ihr allein ist ein Freiwerden von den Wiedergeburten möglich; eile, das kostbare Geschenk zu benutzen; hebe durch geistigen Kampf früherer böser Thaten Einfluss auf; strebe nach der Nirwana." Das ist die ersehnte Zufluchtsstätte vor Trübsal und Krankheit, die durch nichts zu trübende Glückseligkeit und Unsterblichkeit.

In die Zeit von Buddhas selbständigem Auftreten bis 10 Jahre vor seinem Tode fällt das ergreifende Wiedersehen zwischen dem sterbenden Vater Soddodona und Buddha, sonst bleibt in den Berichten diese Zeit ereignislos. Die letzten Lebensjahre brachten Buddha viel Leid. Seine Beschützer starben; in seinem Heimatlande entstanden Fehden; seine Vaterstadt ward erobert und der Verwüstung preisgegeben. In der Nacht nach dem Abzug der Feinde drang er allein in die Stadt, tröstete die Sterbenden und geleitete ihre scheidenden Seelen mit Hoffnung auf ein ungetrübtes Leben nach dem Tode. Von Krankheit und Jahren gebeugt, er war 80 Jahre alt, wanderte er kurze Zeit danach mit seinem Schüler Ananda nach Süden. Er fühlte sein nahes Ende; oft musste er ruhen. Mühsam gelangte er bis zum Chiranjiflusse. Hier verliessen ihn die Kräfte. Auf einem Teppich ruhend, das Haupt nach Norden gerichtet, starb er. Sein letztes Wort war, wie berichtet wird, „Nichts ist allwährend." So hatte er endlich erreicht die ersehnte Zufluchtsstätte, das Ziel seines Lebens und seiner Lehre: Nirwana.

Die lichtvollen Darstellungen des geschätzten Herrn Redners wurden von der zahlreichen Versammlung mit ungeteiltem Interesse entgegengenommen und fanden den lebhaftesten Beifall derselben.

Bücherschau.

Marie Nathusius, Ausgewählte Schriften. Volks-Ausgabe in 25 Lieferungen je 40 Pf. Leipzig, Verlag von Gustav Fock. — Die Schriften von Marie Nathusius werden hier in einer wirklich billigen, dabei ganz vorzüglich ausgestatteten Volks-Ausgabe geboten, die lieferungsweise ausgegeben wird, um eine recht grosse Verbreitung derselben zu ermöglichen und die Anschaffung auch weniger bemittelten Kreisen zu erleichtern. Die Ausgabe wird alle die bekannten Schriften der Nathusius enthalten: Langenstein und Boblingen — Chriestfried und Julchen — Die alte Jungfer — Elisabeth — Joachim von Kamern, Tagebuch eines armen Fräuleins etc. etc. Die Fortsetzung soll in schneller Folge erscheinen, so dass das Werk schon zu Weihnachten d. J. vollständig vorliegen wird. —x.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu als Beilage ein Prospekt der Verlagsbuchhandlung A. Pichler's Witwe & Sohn in Wien.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 3.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 28. **Leipzig,** den 12. Juli 1889. 18. Jahrgang.

Wissenschaftlicher Unterricht im Dienste der Erziehung.

Von Franz Bergmann,
Professor an der k. k. Staats-Realschule zu Olmütz.
(Fortsetzung.)

Zur Gründung und vollkommenen Ausgestaltung des historischen Begriffes bedarf es eines bedeutenden Aufwandes an Vorstellungen, ganz besonders aber strenger, auf Erzielung dauernder Verschmelzungen gerichteter Sorgfalt. Schneller und scheinbar weniger mühsam ist jener Vorgang, welchen der naturhistorische — namentlich der geometrische — Unterricht für die Zwecke seiner Begriffsbildungen befolgt. Die Geometrie sucht, wenn sie zum Begriffe A gelangen will, unter allen ihr zur Disposition stehenden Gesamtvorstellungen Am sich jene aus, welche den Inhalt der A-Vorstellung in höchster Vollendung und Schärfe, zugleich aber den Inhalt von m in tiefster Unterordnung und Bedeutungslosigkeit zum Bewusstsein erhebt. Für die Zwecke der Anschauung verwendet sie von nun an stets diese Gesamtvorstellung anstatt des wirklichen, logischen, nur durch Abstraktion erreichbaren Begriffes A; ohne Zweifel steht auch dieses Am in Bezug auf Reinheit des A unter allen anderen analog zusammengesetzten Gesamtvorstellungen dem Begriffe A am nächsten. Der idealen Vorstellung des geometrischen Gebildes mit einer Dimension — der Länge — sucht beispielsweise der Unterricht durch Vorstellungen körperlicher Gebilde, bei welchen die Höhen- und Breitendimensionen wegen ihrer verschwindenden Kleinheit der sinnlichen Wahrnehmung sich nahezu entziehen, näher zu kommen; an Stelle des logischen, wirklichem Vorstellen unerreichbaren Begriffes der geometrischen Linie wird ein Vorstellbares ersetzt.

Zu vollster Reinheit wird allerdings weder der historische, noch der geometrische Begriff sich jemals erheben können; denn dort wären zu seiner Ausbildung sämtliche, oft zahllose m-Vorstellungen notwendig, über welche der Unterricht nicht verfügt, hier aber bleibt A infolge seiner Verschmelzung mit m stets getrübt und daher der vorstellenden Thätigkeit der Seele nicht erreichbar.

Zwischen den Methoden, welche die genannten Unterrichtszweige bei ihren Begriffsbildungen befolgen, herrschen demnach in vielen Stücken volle Gegensätze. Der historische Unterricht verwendet für seine Zwecke möglichst zahlreiche Vorstellungsgruppen Am, in welchen die einzelnen m gleichsam als wichtige Attribute von A durch hohe Entwickelung sowie kräftige Erhellung sich auszeichnen und stets mit A im innigsten Kontakte erhalten bleiben. Sie bilden den Inhalt des historischen Begriffes A, welcher ohne dieselben zu einer inhaltsleeren, für das Seelenleben vollständig zweck- und bedeutungslosen Vorstellung herabsinken würde. Die A-Vorstellung ist hier, um alle m zu tragen; mit der Zahl, Stärke und Klarheit der m wächst in demselben Verhältnisse gleichsam die Schwere, die Macht des historischen Begriffes A und sein Einfluss auf die Bewegung der Vorstellungen. Diese Methode der Begriffsbildung stellt somit an den Unterricht die Forderung, zahlreiche und kräftige m zum Bewusstsein zu erheben und mit A verschmelzen zu lassen; horcht — nebenbei bemerkt — der Unterricht nicht auf dieselbe — oder vermag man vielleicht überhaupt nicht dem durch äussere Verhältnisse einmal gesetzten, aber leeren historischen Begriffe entsprechenden Inhalt zu geben — dann werden andere Kräfte zu ihrer Erfüllung frei: die Phantasie erwacht, zieht mit unbeschränkter Freiheit Vorstellungen heran, und mit willkürlich konstruierten Vorstellungsreihen, in welchen historische Wahrheiten mit dunklen Volksahnungen wunderlich sich vereinigen, sucht sie A zu erfüllen. Es ist ja bekannt, dass leeren historischen Begriffen eine zur Sagenbildung unwiderstehlich anregende Kraft innewohnt. — Der geometrische Unterricht dagegen geht bei seiner Begriffsbildung von einer einzigen Vorstellungsgruppe Am aus, in welcher der Inhalt von A allerdings in höchster Vollendung, aber jener von m in tiefster Unterordnung zu finden ist; die Reinheit des geometrischen Begriffes steigt, je vollständiger die Unterdrückung von m gelingt, und die Tendenz des Unterrichtes geht niemals dahin, die verschiedensten und stärksten m heranzuziehen, um sie mit A verschmelzen zu lassen, sondern A von dem einzigen, schwächsten m möglichst zu befreien. Eine historische Begriffsbildung manifestiert sich durch Stiftungen weitreichender Verschmelzungen; die geometrische Begriffsbildung dagegen sucht eine — wenigstens scheinbare — Trennung und Auflösung bestehender Vorstellungsverbindungen zu erreichen.

Wie die beiden Entwickelungswege, so zeigen auch die Wirkungen, welche die historischen, bezw. die geometrischen Begriffe auf das Vorstellungsleben ausüben, wesentliche Verschiedenheiten. Ein kräftiger historischer Begriff A wirkt gleichsam anziehend: er zeigt die Tendenz, freie, die Qualität A besitzende Gesamtvorstellungen um sich zu sammeln und feste Gruppen zu bilden. — Ganz anders ein geometrischer Begriff A. Reinem Vorstellen unerreichbar, tritt uns der Inhalt von A dennoch aus zahlreichen Gesamtvorstellungen entgegen — die Aussendinge fesseln den Blick durch ihre symmetrischen, regelmässigen Formen — zum Zeichen, dass die Seele unter den Elementen jener Gesamtvorstellung bereits eine scharfe Trennung vollzog, die Teilvorstellung A in helleres Bewusstsein hob, die übrigen Qualitäten aber weit zurückliess: durch den geometrischen Begriff wurde der Zusammenhang ursprünglich festgeschlossener Vorstellungsgruppen gelockert, sie selbst wurden in ihre Elemente aufgelöst. Der geometrische Begriff besitzt nicht die organisatorische Kraft des historischen, welcher freie Vorstellungen heranzieht, gruppiert, fesselt, sondern er will aus fertigen Gesamtvorstellungen heraustreten, sich durch mächtiges Emporstreben von der ihm durch Verschmelzung anhaftenden Begleitung loslösen, wodurch er allerdings in gewissem Grade seine Aufwärtsbewegung der ganzen Vorstellungsgruppe mitteilt, so dass schliesslich Gesamtvorstellungen sowohl unter der Herrschaft des historischen als auch unter der des geometrischen Begriffes unmittelbar, bezw. mittelbar zu hellerem Bewusstsein gelangen. Der geometrische Begriff leitet nicht, wie der histo-

rische, eine Synthese gegebener Vorstellungen, sondern eine Analyse gegebener Gesamtvorstellungen ein; er wirkt zersetzend, jener zusammensetzend; jener ist daher ein Repräsentant der synthetischen, dieser dagegen der analytischen Begriffsart, beide aber erheben ihre Gesamtvorstellungen zu höherer und dauernder Klarheit. Mögen Umfang, Inhalt und Wirkungsweise jener zahllosen Begriffe, welche das ungeheure Reich menschlicher Vorstellungen beherrschen, noch so verschieden sein und die Wege ihrer Bildung mannigfaltig, jene beiden, die Seele zu so entgegengesetzten Thätigkeiten anregenden typischen Begriffsarten werden immer wie äusserste Pole die Grenzen ihrer Verschiedenheit bezeichnen, insbesonders hinsichtlich der Geschichte des Entstehens derselben nnd der Art ihres Einflusses auf die Entwickelung des gesamten Vorstellungslebens. —

Jedes Urteil über die Qualität eines wissenschaftlichen Unterrichtes muss auf genane und unmittelbare Erkenntnis des Entstehens und der Funktionsweise wissenschaftlicher Begriffe gegründet sein. Für den Zweck einer Begriffsentwickelung stets die geeignetsten, klarsten Vorstellungen, bezw. Vorstellungsreihen auszuwählen und vorzubereiten, sie im richtigen Momente, in nicht zu rascher oder massenhafter Aufeinanderfolge, dabei stets in vollkommenster gegenseitiger Eintracht in die Seele treten zu lassen, ihnen dort Gelegenheit, sowie auch die notwendige Ruhe und Zeit zu innigem Anschlusse an alte Vorstellungskreise zu gewähren, zugleich alle Vorstellungen, welche die nun sich vollziehenden Verschmelzungen hindern wollen, welche zwischen schon gereinigten Vorstellungen Spannungen hervorrufen oder ihre Wirksamkeit durch Hemmungen paralysieren und dadurch die Begriffsbildung empfindlich stören, mit Sorgfalt und Strenge abznwehren, fernzuhalten; den endlich gewordenen Begriff grosszupflegen, erhärten zu lassen, um ihn schliesslich anf die zweckmässigste Weise zur Fixierung neu eintretender Vorstellungen zu verwenden: darin besteht die höchste Kunst des unterrichtenden Lehrers. Ausschliessliche Pflege von Begriffsbildungen nur einer Art stört die harmonische und allseitige Entwickelung des Vorstellungslebens, sie führt zur Einseitigkeit. Der Mangel an Begriffen analytischer Art macht die Seele gegebenen Vorstellungskomplexen gegenüber hilflos; stehen ihre hingegen synthetische Begriffe nicht zur Verfügung, fehlen ihr diese so wirksamen Organe, um Vorstellungen anzuziehen und festzuhalten, bleibt sie vorstellungsarm. Daher ergiebt sich die Forderung, dass der Unterricht gleichzeitig nnd gleichmässig über mehrere Gebiete der Wissenschaften, namentlich über die Hauptzweige der historischen und naturhistorischen Richtung (Geschichte, Geographie, Sprachwissenschaften; andererseits Naturgeschichte, Naturlehre, Mathematik, Geometrie) sich erstrecke.

Passives Alltagsleben inmitten einer noch so ereignisreichen und Abwechselungen bietenden Aussenwelt kann wissenschaftlichen Unterricht niemals ersetzen; denn während dort der Unterricht wie eine edle Quelle einfache, reine und Begriffsbildungen wohl vorbereitende Vorstellungsreihen spendete, wird hier die Seele von hochfahrenden, allseitig anstürmenden und nicht wartenwollenden Vorstellungsmassen überflutet, die sich gegenseitig trüben, vorhandene Vorstellungsgebilde verdrängen, schliesslich aber selbst, bevor sie zu organischer Entwickelung gelangen, durch nachdrängende verdunkelt werden. Inmitten dieses dahinbrausenden Stromes von Vorstellungen, welcher jede der Aussenwelt voll sich hingebende Seele erfüllt, können zarte Begriffsbildungen, da ihnen die notwendige Schonung fehlt, nicht gedeihen; in der That entwickeln sich unter solchen Verhältnissen Begriffe nur sehr spärlich und zumeist am unrechten Orte, überdies ist durch die ungünstigen äusseren Bedingungen ihrem Wachstume nur zu bald eine Grenze gesetzt. Am ehesten sind es noch synthetische Begriffe, welche allenfalls zur Entwickelung gelangen, denn der nicht gar so seltene Besitz mehrerer Vorstellungspaare Am ist hierzu eben noch hinreichend; aber Bildungen von Begriffen der analytischen Art, die Ruhe und Überlegung erfordern, eine sorgfältige Auswahl des zu jedem besonderen Zwecke passendsten Am, häufig auch eine mühsame Abstraktion notwendig machen, unterbleiben. Infolge des letzteren Umstandes gehen die meisten in der Aussenwelt sich vollziehenden Erscheinungen mit Ausnahme der häufigsten und einfachsten an einer wissenschaftlich nicht gebildeten Seele spurlos vorüber, sie kennt ja weder Mittel und Wege, um sich durch neue Vorstellungen zu bereichern, noch vermag sie gegebene Vorstellungskomplexe zu erschliessen und ihre Elemente mit Schärfe zu erfassen. Aus dem breiten Strome der Vorstellungen zieht jede Seele eben nur dasjenige an sich, was sie kraft ihrer Begriffe festzuhalten vermag, ohne Begriffe bleibt sie inmitten des grössten ihr gebotenen Vorstellungsreichtums arm. — Bei ungenügender oder mangelhaft entwickelter Begriffsbildung sind aber Hinfälligkeit und Schwäche die traurigen Charakterzüge des Seelenlebens; in diesem Zustande ist oft das Eintreten einer einzigen Vorstellung hinreichend, damit alle etwa beginnende nnd notdürftig gedeihende Begriffsbildung spurlos weggefegt, alles — ohnehin nur seichtes — Vorstellungsleben erbarmungslos niedergedrückt und dem Verderben preisgegeben werde. In solchem Vorstellungsleben ist nichts von Dauer als der Wechsel und die Lust an der Unordnung; die Seele ist dem wilden Spiele der Launen, Begierden und Leidenschaften überlassen.

Nur der strenge und allseitige wissenschaftliche Unterricht, welcher nicht gestattet, dass Vorstellungen in willkürlicher Reihenfolge und wilder Hast in die Seele stürzen oder die Seele verlassen, zeitigt Begriffe und führt sie der höchsten Vollendung entgegen, bringt zugleich anch jene Organisation derselben hervor, vermöge welcher sie unter einander wie zu einem hochragenden architektonischen Gebilde sich vereinigen.

Es ist daher wohlgethan, wenn wir die zarte, unentwickelte jugendliche Seele vor jedem scharfen Zuge dahineilender Vorstellungen sorgsam behüten und ihr nur allmählich, vorsichtig Ausblicke in das grosse öffentliche Leben gestatten, in dessen hochgehende Flnten nur starke, reife Seelen ohne Gefahr und mit Aussicht auf lohnende Bereicherung des eigenen Vorstellungsleben sich stürzen dürfen, nachdem sie zuvor in langer und schwerer Schule der Wissenschaft kräftige Begriffe sich erworben haben.

(Fortsetzung folgt.)

Das Altonaer Realgymnasium.

Von der schriftlichen und mündlichen Erörterung der Mittelschulfrage darf man erwarten, dass die Ansichten der Streitenden sich klären und man den Mangel an Beweisen auch solcher Lehrsätze erkenne, welche in altehrwürdiger Maske auftreten, dass die Blösse übertriebener Behauptungen durch deren notwendige Folgerungen aufgedeckt werde und man die Einfälle einzelner von den Forderungen der Gesamtheit unterscheide, dass der ganze gebildete Teil der Nation zum Bewusstsein der Wichtigkeit dieser Angelegenheit sich erhebe und Partei ergreife, dass jede Partei ihre Meinung in eine handliche Formel zusammenfasse. Unmöglich aber kann blosse Erörterung eine Entscheidung herbeiführen. Diese bleibt der That vorbehalten, sei es, dass sie von dem Willen einer einzelnen, bedeutenden Persönlichkeit aus mehr oder minder subjektiven Gründen aufgedrängt werde, sei es, dass man sich entschliesse, den Weg vorwurfsfreier, beweiskräftiger Versuche zu betreten.

Unverantwortlich zwar wäre jedes Experiment, wenn die sittliche Bildung der Schüler dabei Gefahr liefe. Allein davon ist hier nicht die Rede: diese Bildung hängt von der Wahl nicht der Unterrichtsgegenstände, sondern der erziehenden Persönlichkeiten ab; und wenigstens die überfüllten Anstalten der grösseren Städte scheinen schon jetzt das geringste Mass erzieherischer Einwirkung so vollkommen erreicht zu haben, dass in dieser Beziehung weder von tauglichen Lehrern viel Gutes noch von untauglichen viel Schlimmes zu erwarten ist.

Um die Wahl der Unterrichtsmittel handelt es sich. Da nun aber der Schüler in keinem Fall für einen bestimmten Beruf, wenn auch für ein bestimmtes Land und eine gegebene Zeit, gebildet werden soll; da ferner die öffentliche Schule nicht die einzige, vielleicht nicht einmal die stärkste bildende Kraft noch die Schulzeit die ganze Lehrzeit ist, so dürfte die Frage nach der Wahl der Unterrichtsgegenstände für eine Lebensfrage nicht gelten können. Dies wäre sie nur dann, wenn einem einzelnen Gegenstande die Wunderkraft innewohnte, allein alle geistige Thätigkeit zu üben; dann freilich dürfte dieser in keinem Lehrplan fehlen. Aber auch ein pädagogisches Universalmittel könnte schwerlich dem Misstrauen entgehen, das wir heutzutage allem, was als absolut sich verkündigt, entgegensetzen. Wenn

nur die Lust zu lernen angeregt und eine gewisse Methode zu lernen anerzogen ist; wenn der Schüler nach seiner Entlassung nur nicht dem Vaterlande fremd und dem heranwogenden zwanzigsten Jahrhundert hilflos gegenübersteht! Mag sein Wissen dann immerhin zur Ergänzung auffordern.

Versuche allein also scheinen uns die Entscheidung herbeiführen zu können bezüglich der Kernfrage des heutigen Streits, ob der altsprachliche Unterricht — möge man ihn doch nicht der Kenntniss antiker Schriftwerke gleichsetzen — ob der altsprachliche Unterricht das geeignetste Mittel zur Erzielung einer höheren, deutschen und zeitgemässen Bildung sei, oder — um dasselbe mit anderen Worten zu sagen — ob die humanistischen Gymnasien am besten sich eignen, eine solche Bildung zu bewirken. Bejahen wie verneinen kann man diese Frage bis jetzt nur auf Grund von Meinungen, aber nicht auf Grund von Beweisen. Denn nirgends ist bis zu diesem Augenblick in Deutschland der Versuch gemacht worden, zwar unter Beschränkung oder Weglassung des altsprachlichen Unterrichts, aber bei sonst gleich günstigen Bedingungen dasselbe Ziel zu verfolgen. Die neunklassigen Realanstalten waren berufen, den mangelnden Beweis zu erbringen; aber man müsste sie vor allem doch mit Schülern erfüllen, welche durchschnittlich gleich strebsam und gleich begabt wie die der humanistischen Gymnasien wären, gleich befördert durch den Geist ihrer Familien und die besonderen Nachhilfestunden, welche bei den heutigen Schülern eine noch nicht genug gewürdigte Rolle spielen. Man müsste folglich, um dies zu erreichen, der Arbeit der Realanstalten denselben Lohn wie den Gymnasien verheissen, ehe man von einem Vergleich der Leistungen sprechen könnte. Bis jetzt aber ist es in das Belieben des einzelnen gestellt, ob er der Organisation der humanistischen Gymnasien oder ihrer Begünstigung vonseiten des Staates die behauptete vollkommenere Erreichung des Zieles zuschreiben will, welche eben erst jene Begünstigung rechtfertigt. Mögen also die Freunde der humanistischen Gymnasien das Ihre thun, damit deren Privilegien auch den Realanstalten zuteil werden.

Indessen bis ein solches Verhalten der Gymnasialfreunde allgemein wird und zu dem gewünschten Erfolge führt, müssen wir uns wohl nach anderen Mitteln, in diesem Streit die Wahrheit zu erkennen, umthun; und zu dieser Erkenntnis scheint uns neben dem Studium fremdländischer Schuleinrichtungen das Altonaer Realgymnasium einen nicht unwichtigen Beitrag zu liefern.

Wir besitzen in ihm eine Anstalt, welche mit bedeutend verminderter Stundenzahl des Lateinischen allen anderen deutschen Realgymnasien gegenübersteht, trotzdem aber dieselben Berechtigungen geniesst, also einen Vergleich ermöglicht. Es lohnt sich, einen Blick auf diese eigenartige Schule zu werfen.*)

Das Altonaer Realgymnasium ist abgezweigt aus einer 1871 gegründeten lateinlosen Realschule, deren mittlere und obere Klassen neben denen des Realgymnasiums fortbestehen. Schon 1870 hatte der spätere Direktor Dr. Schlee die Anregung zu der eigentümlichen Organisation von Ostendorf empfangen, welcher bekanntlich früher den Satz verfocht, dass der fremdsprachliche Unterricht mit dem Französischen beginnen müsse. Der Plan wurde 1872 im Programm angekündigt und dem städtischen Schulkollegium eingereicht; aber an seine Ausführung zu gehen wagte man nicht, in der Voraussetzung, dass die Genehmigung des Ministers zu einer solchen Neuerung nicht zu erlangen sei. Dem Bedürfnis einer strebsamen Bürgerschaft konnte jedoch eine Realschule nicht genügen, welcher erstens alle wertvolleren Berechtigungen mangelten, und von welcher zweitens ein Übergang zu Anstalten mit höheren Klassen und ausgedehnten Berechtigungen fast unmöglich war.

Im Jahre 1876 nötigte deshalb eine Petition einer grösseren Anzahl von Bürgern, der Errichtung einer Realschule I. Ordnung (Realgymnasium) näher zu treten, und der vom Direktor ausgearbeitete Plan wurde nicht nur, wie begreiflich, von den städtischen Kollegien gerne angenommen, sondern nach Befürwortung durch den Provinzialschulrat Lahmeyer und Begutachtung durch die Geheimen Räte Bonitz und Gandtner schliesslich auch vom Minister genehmigt. Nachdem die finanziellen Schwierigkeiten beseitigt waren, trat das eigenartige Realgymnasium endlich 1878 ins Leben und erhielt 1881 für seine bis dahin eingerichteten Klassen die offizielle Anerkennung, aus welcher, da dieselbe für weitere Kreise Interesse hat, hier folgende Worte Platz finden mögen: „Nachdem die zu Ostern d. J. unter dem Vorsitz des Departementsrats mit den zur Versetzung stehenden Untersekundanern abgehaltene Schlussprüfung ein günstiges Resultat ergeben hat und durch dieselbe insbesondere dargethan worden ist, dass die befriedigenden Leistungen der Schüler im Lateinischen nicht auf Kosten der Lehrerfolge in anderen Unterrichtsgegenständen erreicht worden sind, trage ich kein Bedenken, die Parallelklassen der Realschule zu Altona als Klassen einer Realschule I. Ordnung anzuerkennen.“ *) Im Schuljahr 1883/4 war zum erstenmale der ganze Kursus zu Ende geführt und die ersten Abiturienten wurden entlassen.

Worin besteht nun die Eigenart dieses Realgymnasiums?

Darin, dass in ihm der Lateinunterricht, das gymnasiale Element, erst in Untertertia beginnt, während die 3 untersten gemeinsamen Klassen den Lehrplan der lateinlosen Realschule beibehalten haben. Wir haben hier also eine echte Realanstalt vor uns, eine Schule, deren bezeichnender, allen Klassen aufgeprägter Charakter die starke Betonung der Realien und neueren Sprachen ist, eine Anstalt, welche durch eben diesen Charakter als eine Fortentwickelung der Bürgerschule sich ausweist, während sonst das Realgymnasium mit seinem durch alle Klassen gehenden stundenreichen Latein als Sprössling des humanistischen Gymnasiums sich verrät. Denn daraus erklärt sich doch wohl die Einrichtung der Bürger- oder Realschule, dass sie der grossen Zahl derjenigen dienen soll, welche nach allgemeiner, zu leitender Wirksamkeit in der Gegenwart befähigenden Bildung streben; darin besteht, zwar nicht die Aufgabe, aber die thatsächliche, besondere Leistung des heutigen Gymnasiums, dass es für die geschichtlichen Studien einer Minderheit gelehrter Forscher den Grund legt. Ist dieser Satz, welcher übrigens nicht mehr als eine weit verbreitete Überzeugung zu sein beansprucht, richtig, so ergiebt sich hieraus folgendes.

Gemeinsam ist allen Mittelschulen das Ziel, eine über die Volksschulbildung hinausgehende Bildung zu gewähren: wer auch nur das Freiwilligenzeugnis erlangt hat, macht daraufhin Anspruch, für „gebildet“ zu gelten, der Staat erkennt in der eventuellen Ernennung zum Reserveoffizier diesen Anspruch an und die Gesellschaft bestätigt ihn. Es fragt sich nun, ob es möglich ist, auf allen Mittelschulen zur Erreichung dieses gleichen Zieles den gleichen Weg einzuschlagen, ohne damit die Erreichung des ferneren, jeder Art von Mittelschulen eigentümlichen Zieles zu erschweren oder zu verhindern. Ist es möglich, dann muss es geschehen. Denn nicht allein der praktische Vorteil, welcher aus einer gleichartigen Vorbildung aller Mittelschüler sich ergiebt, ist bedeutend: die Möglichkeit, die Berufswahl zu verschieben, bis des Schülers Begabung entschiedener, seine Neigung stetiger hervortritt. Auch vom pädagogischen Gesichtspunkt ist die möglichst längste Gleichartigkeit der Bildung der Stände nicht weniger erwünscht, als die der Geschlechter. Dem Knabenalter liegt nichts ferner als ruhige, zielbewusste Beschränkung; es erstrebt dieselbe nicht einmal. Nach Kraft oder doch dem Schein von Kraft geht sein Ringen. Aber der Gegenstand, an welchem seine Kraft sich zeigen kann, ist ihm an sich gleichgültig; sein Ringen ist Spiel, wie seine Spiele schliesslich meist auf ein Wettkämpfen hinauslaufen. Jung Siegfried, Roland Schildträger, vor dem Meister, vor dem Vater eine ungeahnte Kraft plötzlich entfaltend, sind echte Knabenideale. Unmöglich wäre ein Verein von Knaben, da er über den einzelnen Satzungen, Unverrückbares, Beständiges anzuerkennen, da jeder einzelne neben sich die anderen zu dulden, zu achten, zu tragen hätte. Wenn aber irgendwo in der Entwickelung des Menschen, so hat die Natur für die Knabenzeit eine feste, unverkennbare Grenze gesetzt: den Eintritt der Geschlechtsreife mit ihren Zeichen. Sollte nicht auch der Erzieher diese Grenze beachten? Mit wie garstigen Ausdrücken hat man das Anstacheln zu vorzeitigem Produzieren im deutschen Aufsatz

*) Ich entnehme die folgenden Angaben den mir durch Herrn Direktor Dr. E. Schlee gütigst übersendeten und durch briefliche Mitteilung bereitwilligst ergänzten Programmen.

*) Programm 1882, S. 7. Man wird auf diese Entscheidung um so mehr Gewicht legen dürfen, als bei der prinzipiellen Bedeutung der Sache gewiss eine besonders sorgfältige Prüfung stattgefunden hat.

verurteilt — sollte nicht dieselbe Scheu uns abhalten, aus dem Knaben einen humanistischen oder realistischen Gymnasiasten oder einen lateinlosen Mittelschulparia machen zu wollen? Ist es ein geringerer Irrtum, ein Wesen, dessen natürlicher Vorzug die Reinheit und Lebendigkeit ist, mit welcher es seine ganze Umgebung abspiegelt, ein so ganz vom freien „Spieltrieb“ beherrschtes, so ganz ästhetisches Wesen zu einem angehenden Philologen zusammenpressen zu wollen oder einem Techniker oder einem Kaufmann, als ein solches Wesen ausrecken zu wollen zur eigener Gedanken fähigen Persönlichkeit?*) Sollte — und hier berührt sich das pädagogische Interesse mit dem nationalen — sollte nicht wenigstens von dem Knaben jede Ahnung sozialer Fragen fern gehalten, sollte nicht vielmehr geflissentlich dem Sohne der Excellenz Gelegenheit geboten werden, mit dem Sohne des Arbeiters aus einem Becher der Erkenntnis zu trinken?

Ich wiederhole: wenn es möglich ist, alle Mittelschüler während der Knabenzeit gemeinsam auf einem Wege der Bildung zu führen, ohne ihnen dadurch die Erreichung der ferneren individuellen Ziele zu erschweren, so muss es geschehen: aus praktischen, aus pädagogischen, aus nationalen Gründen muss es geschehen. Ja, ich zweifle, ob es nicht sogar dann geschehen müsste, wenn eine solche Erschwerung daraus erfolgte: der recht, d. h. ebenmässig gebildete Knabe wird dem Jünglinge Kräfte überliefern, von welchen der Missbildete, der weder Knabe noch Jüngling war und ist, nichts ahnt.

Dass nun aber dergleichen möglich sei, scheint mir die Einrichtung des Altonaer Realgymnasiums zu beweisen. Unter den überlieferten Verhältnissen nämlich hängt diese Möglichkeit von nichts anderem ab, als davon, ob ein späterer Beginn der altsprachlichen Studien möglich ist, derart, dass diejenigen Schüler, welche später dieser Studien benötigen, doch noch hinlängliche Kenntnisse in ihnen erwerben können. Dass nun die Kenntnisse im Lateinischen, welche der Altonaer Abiturient besitzt, nachdem er diese Sprache von Untertertia an getrieben hat, hinlänglich sind, beweisen die oben mitgeteilten Worte der ministeriellen Anerkennung; es beweisen dies die neun bisherigen Entlassungsprüfungen, in welchen von 24 Abiturienten keiner im Lateinischen die Note „ungenügend“ erhielt; es beweist dies die ausgesprochene Zufriedenheit der Lehrer mit dem Lektionsplan; es beweisen dies die Schriftsteller, welche von den Primanern, zum Teil kursorisch, ohne wesentliche Schwierigkeiten gelesen werden, dieselben, welche auch sonst auf den Realgymnasien die Lektüre der Prima bilden: Virgil, Horaz, Cicero, Livius, Tacitus.

Dieselbe Leistung also bei einem um drei Jahre späteren Anfang — wie erklärt sich das? Es klingt fast mathematisch widersinnig. Mathematisch, aber nicht psychologisch. Oder hinge etwa das Gelingen einer Leistung in erster Linie von der verwendeten Zeit ab und nicht von dem entgegengebrachten Interesse? Und könnte es nicht sein, dass ein Gegenstand für Knaben gar wenig Interesse besässe, wohl aber ein grosses für Jünglinge? Vielleicht auch für diese nur ein mittelbares, im Hinblick auf den Beruf, von dem sie erst träumen, den sie später erwählen, welchen sie in den glänzendsten Farben sich ausmalen; aber das mittelbar grössere Interesse kann recht wohl das unmittelbare geringere ersetzen. Aber wäre ein solches mittelbares Interesse nicht auch schon im Knaben zu erwecken? Gewiss, was vermögen nicht Furcht vor Strafe, Ehrbegier und Liebe zu den Eltern! Doch in demselben Grade, mit derselben Leichtigkeit? Keinesfalls: je jünger der Mensch, desto mehr Geschöpf des Augenblickes, desto unzugänglicher mittelbaren Interessen. Dem Sekundaner und Primaner darf man zumuten, eine Sprache zu lernen, die er nie sprechen wird; genug, dass er sie zum Zweck des notwendigen Examens, des lockenden Universitätslebens u. s. w. lernen muss. Aber für den der Gegenwart frohen Knaben, der heute General, morgen Zuckerbäcker werden will — was ist eine tote Sprache für den anderes, als die papierne Hülse, die er hastig beseitigt und fortwirft, damit ihm — im günstigen Falle — ein geniessbares Stück antiken Lebens entgegenlache, ein Stück, das an Wert für ihn nur gewinnen würde, brächte man's seinem deutschen Munde nur gleich gerecht entgegen.

*) Vergl. Herbart, Umriss pädagogischer Vorlesungen, § 218: „Die Grenze des Knaben gegen den Jüngling liegt darin, dass der Knabe noch keine festen Zwecke hat, sondern spielt und sorglos in den Tag hinein lebt.“

Es ist also Thatsache, dass man auf dem Realgymnasium das Lateinische erst in Untertertia beginnen und doch „unbeschadet der Erfolge in anderen Unterrichtsgegenständen das vorgeschriebene Ziel erreichen kann. Es ist möglich, den drei untersten Klassen den für die Mehrzahl der Schüler geeigneteren Lehrplan der lateinlosen Realschule zu geben, in welchem die Muttersprache, Realien und Französisch die natürlichen Unterrichtsgegenstände bilden.*)

Die Frage ist: Könnte auch das humanistische Gymnasium mit jenen Leistungen des Realgymnasiums im Lateinischen sich genügen lassen? Fände es noch Zeit und Kraft für sein Griechisch? Könnte es also für seine untersten Klassen ebenfalls den Lehrplan der lateinlosen Realschulen annehmen?

Uns dünkt, es könnte mit jenen Erfolgen im Latein zufrieden sein, wenn es Ernst machte mit der Ansicht, dass die alten Sprachen nur der Lektüre wegen getrieben werden. Uns dünkt, die in den oberen Klassen des Realgymnasiums dem Englischen zugemessene Zeit könnte, um einige der Mathematik entzogene Stunden vermehrt, auch für das Griechische genügen, um so mehr, da bei gleichen oder gleich wertvollen Berechtigungen der realistischen und humanistischen Gymnasien zweifellos die ersteren die höhere Frequenz, die letzteren also leichtere Arbeit haben würden. Uns dünkt, die Übereinstimmung wenigstens der unteren Klassen aller Mittelschulen wäre ein Ziel, wohl auch eines Opfers wert. Ist doch, wie gesagt, die Schulzeit nicht die ganze Lehrzeit und bedürfen doch die Schulkenntnisse in jedem Falle der Ergänzung.

Doch das sind offene Fragen. Die geschichtliche Entwickelung unseres Schulwesens hat bewirkt, dass die Gelehrtenschule als der Stamm erscheint, die Realanstalten als Zweige. Diese darf man biegen und beschneiden, jenen nicht verwunden. Wir denken jedoch nicht mehr, dass alles Seiende auch vernünftig sei; wir glauben nicht, dass ein Staat, vor die Wahl gestellt, sein Mittelschulwesen noch einmal von der Spitze herab konstruieren würde, und wir halten jene Anschauung von dem Verhältnis der verschiedenen Mittelschulen zu einander nicht für der Natur der Sache entsprechend.

Und vorläufig stellen wir fest, dass wir in dem Altonaer Realgymnasium eine deutsche Schule besitzen, welche ein lebender Beweis ist für die Möglichkeit einheitlicher Gestaltung der Unterklassen von Realgymnasien und Realschulen, welche demnach eine Entwickelungsstufe zur erstrebten vollkommenen Einheitsschule mit späterer Gabelung, wie sie in Skandinavien besteht, darstellt.

Eine solche Entwickelungsstufe zur Einheitsschule ist zwar die jetzige Einrichtung der drei übereinstimmenden Unterklassen beider Gymnasialarten auch. Allein hier ist die Einheit hergestellt von der Spitze, von der klassizistischen Seite aus, auf Kosten jenes Realismus, der in praktischer, pädagogischer und nationaler Hinsicht besser für die betreffende Altersstufe passt. Wir sind daher der Überzeugung, dass dieser Versuch eines Einheitsgymnasiums nebst allen Bestrebungen zu seiner Weiterentwickelung aussichtslos und nur auf der in Altona bereits gelegten Grundlage einer Einheitsrealschule die Einheitsschule möglich ist.

*) Es liegt mir fern, über die Frage der Priorität des Lateinischen oder Französischen mir ein Urteil anmassen zu wollen. Aber es könnte sein, dass das Lateinische als Grundlage des fremdsprachlichen Unterrichtes gewisse Vorzüge besässe und doch zurückstehen müsste, weil nur unter dieser Bedingung ein im ganzen zweckmässigerer Lehrplan der Mittelschule möglich wäre. Ein natürlicheres Interesse scheint auch, soll überhaupt im Knabenalter eine Fremdsprache gelernt werden, die Sprache des Nachbarvolkes zu besitzen, das dem Knaben zwar vorerst nur als der Erbfeind nahe tritt, das er mit seinem Körner und Arndt hasst, gegen das der Ahn und der Vater zu Felde zog und er selbst zu ziehen wünscht, die Sprache, welche wohl auch der Mutter und der Schwester vertraut ist.

Über den Lehrplan des Altonaer Realgymnasiums siehe übrigens das Nähere S. 221. Die zweite Fremdsprache, Englisch, würden wir gern bis Sekunda verschoben sehen.

Stundenplan des Altonaer Realgymnasiums.

	VI.	V.	IV.	UIII.	OIII.	UII.	OII.	I,a.	I,I.	Zus.
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19
Geographie und Geschichte	3	3	4	4	4	3	3	3	3	30
Naturwissenschaft . .	2	2	2	2	2	4	5	4	4	27
Rechnen u. Mathem.	5	6	6	5	5	5	4	5	5	46
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18
Deutsch	4	4	3	3	3	3	3	3	3	29
Französisch	8	8	6	4	4	4	4	4	4	46
Englisch	—	—	4	3	3	3	3	3	3	22
Latein*)	—	—	—	7	7	6	6	6	6	38
				Die Formenlehre und Hauptregeln der Syntax.	Formenlehre, Syntax (Casuel.), Caesar b. G.	Syntax der Tempora u. Modi. Caesar b. G., Metamorph..	Rep. d. Formenlehre u. Syntax. Reden Ciceros, Metamorph.	Grammat. Repetitionen; Livius, Tacitus, Cicero, Vergil, Horat.		

Karlsruhe. Debo.

*) Das Nähere über den Lehrplan im Lateinischen siehe in der Beilage zum Jahresbericht 1888.

(Bad. Schulblätter.)

Der (erste) geometrische Unterricht, eine Naturgeschichte des Raumes.

Von Rektor Dr. Dieckmann-Viersen.

Der Vortragende berührte eingangs die Wichtigkeit der Mathematik, speziell der Geometrie für den Unterricht sowohl in praktischer als formaler Beziehung. Trotz dieser Wichtigkeit aber ständen erfahrungsgemäss die Resultate, welche bei der Mehrzahl der Schüler erzielt werden, in einem nicht günstigen Verhältnisse zu der aufgewandten Zeit und Mühe. Ja, bei einer grossen Zahl selbst Hochgebildeter unserer Nation stehe die Mathematik als Wissenschaft in einem fragwürdigen Ansehen. Die Gründe für diese keineswegs erfreulichen Erscheinungen liegen nach Ansicht des Vortragenden in zweierlei Umständen. Zunächst liege oder lag ein Übelstand in dem Anfangsunterricht dieser Disziplin. Man müsste dem zwölfjährigen Knaben mit logischen und abstrakten Beweisen kommen, ehe ein Bedürfnis nach einem solchen bei ihm vorhanden sei. Solange das aber nicht der Fall sei, sei auch auf kein richtiges Verständnis für die Strenge der logischen Beweise zu rechnen. Der Schüler lasse sich überreden statt überzeugen und lerne die Beweise mehr oder weniger einfach auswendig; es sei natürlich, dass der Knabe bei einer solchen Beschäftigung wenig Anregung finde. Ein weiterer Übelstand liege darin, dass man die formal-erziehende Seite des geometrischen Unterrichtes zu eng fasse, deren Hauptwert man in ihre strenge Beweisführung und Ausbildung des logischen Denkvermögens lege. Nachdem der Vortragende des weiteren ausgeführt, dass die euklidischen Beweise eine absolute Beweiskraft nicht besitzen, wies er darauf hin, dass somit als Wert nur ihre Beweismethode, die Strenge der Schlussfolgerungen aus gegebenen oder angenommenen Praemissen bliebe. Das sei aber zu wenig. Man möge nicht vergessen, dass der Raum, das Räumliche, auch eine Seite der Welt, der Natur, sei. Damit rücke gewissermassen die Geometrie neben die Naturwissenschaften als eine Art Erfahrungswissenschaft. Wenn sie das aber sei, so sei es auch nicht mehr gerechtfertigt, ausschliesslich sich auf die alten Beweise zu beschränken, sondern man müsse neben der starren Methode Euklids auch andere zulassen, welche sich im Prinzipe den beiden Grundgedanken anschlössen, die heute die Naturwissenschaften beherrschen, Bewegung und Entwickelung bezw. Transformation. Wenn es gelänge, diese beiden Prinzipe als gleichberechtigte Hilfsmittel zur Erkenntnis geometrischer Wahrheiten in den Unterricht einzuführen, dann sei es auch leicht, denselben zu einem anschaulichen und anregenden zu machen. Dank der Initiative des Herrn Ministers sei durch Einführung des propädeutischen Unterrichtes in Quinta ein Übergang bereits geschaffen; allein es sei angezeigt, die angeführten Prinzipe auch im ferneren Unterricht fruchtbar zu machen; denn nur dadurch sei es möglich, bei dem Schüler eine klare Erkenntnis des inneren Zusammenhanges der geometrischen Lehren hervozurufen und sein Gesamtwissen einigen wenigen Grundanschauungen unterzuordnen. Die gewaltigen Errungenschaften der neueren Geometrie, welche nichts von euklidischen Beweisen wisse, beruhen auf der Einfachheit ihrer Mittel, welche im Grunde dieselben seien, wie die genannten. Der Vortragende geht dann dazu über ein Bild vom Unterrichtsgange mit Benützung jener Hilfsmittel zu entwerfen. Er geht im ersten Unterricht von den beiden Grundaufgaben der Geometrie aus: die Richtung einer Geraden in Bezug auf eine andere (Winkel zweier Geraden) und die Entfernung zweier Punkte (Länge einer Strecke) zu messen; dabei lerne der Schüler zwei wichtige Veränderungen kennen: Richtungsänderung (Drehung) und geradlinige Ortsveränderung (Verschiebung). Alle konsequenten Lageveränderungen in der Ebene seien auf dreierlei Weise auszuführen: Durch Parallelverschiebung, durch zentrische Drehung und axiale Drehung (Umklappen). Dieselben bieten gerade für den propädeutischen und Anfangsunterricht ein reichhaltiges, instruktives und anregendes Übungsmaterial, namentlich die speziellen Formen der zentrischen und axialen Symmetrie. Dabei lerne der Schüler auch eine klare Auffassung kongruenter Figuren, als Wiederholungen ein und derselben Figur. Aber auch für den späteren Unterricht seien dieselben mit Erfolg als Hilfsmittel zur Erkenntnis geometrischer Wahrheiten anzuwenden. Redner erläutert die drei Methoden an verschiedenen Sätzen und Aufgaben: für die Parallelverschiebung am Satz von der Gleichheit der Gegenwinkel bei Parallelen, von der Winkelsumme im Dreieck, von der Gleichheit zwischen Parallelogramm und Rechteck; bei der zentrischen Drehung macht er darauf aufmerksam, dass der Winkel, den zwei Lagen einer zentrisch gedrehten Geraden mit einander machen, stets durch den Drehungswinkel des Radius vector ausgedrückt werde; er macht Anwendungen auf den Satz, dass Winkel, deren Schenkel auf einander senkrecht stehen, gleich sein müssen, auf den sogenannten Satz vom Sehnen-Tangentenwinkel, den Sekanten- und Tangentensatz. Die axiale Drehung wendet er an auf gleichschenklige Dreiecke und leitet in einfacher Weise die Kongruenzsätze ab, wobei er bemerkt, dass die axiale Drehung eben die allgemeinere sei, da die beiden anderen Lageveränderungen als spezielle Fälle in ihr enthalten seien. Redner geht dann zur Transformation über, indem er zeigt, wie man die Grundgebilde der elementaren Geometrie: Punkt, Gerade, Kreis, durch Grenzübergänge in einander transformieren könne. Bei der vorgeschrittenen Zeit muss Redner sich darauf beschränkten, dieses wichtige und fruchtbare Prinzip auf eine Gruppe von Berührungsaufgaben anzuwenden. Bei diesen Ausführungen bediente sich Redner stets der Kreide und Tafel, um das Gebotene zu veranschaulichen.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Görlitz.** (Die 40. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner) findet vom 2. bis 5. Oktober statt. Es hat sich dort ein Ortsausschuss unter dem Vorsitz des Direktors Dr. Eitner gebildet, der sich wie folgt konstituiert hat: Finanzausschuss-Vorstand: Justizrat Bethe, Stadtrat Tschierschky, Stadtrat Prinke; Pressausschuss-Vorstand: Oberlehrer Dr. Blau, Abgeordneter v. Schenckendorff, Oberlehrer von der Velde; Wohnungs-Ausschuss-Vorstand:

Rentier H. Druschki, Dr. Freise, Dr. Sieg; Vergnügungsausschuss-Vorstand: Professor Dr. Putzler, Stadtrat Doniges, Privatgelehrter Feyerabend; Empfangsausschuss-Vorstand: Stadtrat Raute, Postdirektor Kallinich, Gymnasiallehrer Dr. Jecht. Das Programm ist dahin festgesetzt, dass am 2., 3., 4. und 5. vormittags allgemeine Sitzungen um 10 bezw. 10½ Uhr, vorher von 8—10 Uhr Sektionssitzungen stattfinden und am 3. Oktober nachmittags 4 Uhr Jugendspiele auf dem Turnplatze vorgeführt werden. Das Festmahl (à 3 M.) findet am 2. Oktober nachmittags 3 Uhr, abends 8 Uhr desselben Tages der Festball statt, die Festvorstellung im Theater am 3. Oktober abends, ein Ausflug nach der Landeskrone oder Rundgang in der Stadt unter kundiger Führung, Gondelfahrt auf der Neisse und städtischer Festtrunk in der Aktienbrauerei am 4. Oktober, endlich Ausflüge in die Umgegend (Oybin, Löbauer Berg etc.) am 5. Oktober nachmittags. Für die allgemeinen Sitzungen sind bis jetzt folgende Vorträge angemeldet: 1. Direktorialassistent am Schlesischen Museum R. Becker in Breslau: Über die Bildnisse des Livius. 2. Gymnasiallehrer Dr. Fr. Cauer in Freiwalde a. O.: Über Drakons Gesetzgebung. 3. Professor Dr. Förster in Kiel: Über die Zeit des Laokoon. 4. Professor Dr. G. Meyer in Graz: Über den gegenwärtigen Stand der Erforschung des Neugriechischen. 5. Privatdozent Dr. O. Rossbach in Breslau: Über das Diana-Heiligtum in Nemi. 6. Professor Dr. Zacher in Breslau: Über griechische Wortforschung. Die vorbereitenden Geschäfte für die einzelnen Sektionen haben übernommen: 1. für die pädagogische Sektion die Gymnasialdirektoren Dr. Moller in Breslau und Dr. Nieherding in Sagan; 2. für die philologische (kritisch-exegetische) die Gymnasialdirektoren Dr. Müller und Dr. Oberdick in Breslau; 3. für die orientalische die Professoren Dr. Hillebrandt und Dr. Ed. Meyer in Breslau; 4. für die germanistisch-romanistische die Professoren Dr. O. Erdmann und Dr. Gaspary in Breslau; 5. für die archäologische Geheimer Regierungsrat Professor Dr. Rossbach in Breslau; 6. für die mathematisch-naturwissenschaftliche Professor Dr. Putzler in Görlitz; 7. für die neusprachliche Professor Dr. Sachs in Brandenburg. Vorträge für die allgemeinen Sitzungen sind bei einem der beiden Präsidenten, Dr. Hertz in Breslau oder Direktor Dr. Eitner in Görlitz, die für die Sektionen bei den Ordnern der betreffenden Sektionen möglichst bald anzumelden. Mitglieder, welche Thesen aufzustellen oder einzelne Stellen von Schriftstellern zur Verhandlung zu bringen beabsichtigen, werden um Mitteilung derselben bis zum 15. September d. J. ersucht, damit sie den Sektionsmitgliedern noch vor dem Sitzungstermine gedruckt zugänglich gemacht werden können.

A. W. **Bremen.** (Zur Beachtung bei Schülerausflügen nach dem Harz.) Wer mit einer grösseren Anzahl von Schülern eine mehrtägige Reise ins Gebirge unternimmt, pflegt aus naheliegenden Gründen die glänzenderen und kostspieligeren Gasthöfe zu vermeiden. In diesem Punkte ist man in manchen Orten, so z. B. in Thale am Harz, leicht in Verlegenheit. Schreiber dieses glaubt daher, sich den Dank mancher Kollegen zu erwerben, wenn er auf den Gasthof „Zur Forelle“, Wirt Ferd. Knochenhauer, in Thale aufmerksam macht. Am 14. Juni d. J. traf ich mit 22 Gymnasiasten aus Bremen um 1 Uhr nachmittags in besagtem Hause ein. Die Schüler erhielten ein warmes Mittagessen, bestehend in Braten, Kartoffeln, Sauce und Kompot. Abends 7½ Uhr gabs Brot, Butter und verschiedene Zuspeise, insonderheit kalten Aufschnitt. Die Knaben schliefen in Betten, und zwar erhielt jeder Schüler sein Bett besonders, was ich eigens ausbedungen hatte (überhaupt war alles im voraus brieflich bestellt worden). Am anderen Morgen gabs Kaffee in unbeschränktem Masse, dazu ein gestrichenes Brot. Endlich empfing jeder Schüler zwei grosse gestrichene und mit Braten belegte Brotscheiben zum Mitnehmen. Die Kosten waren folgende:

Warmes Mittagessen	M.	—,75,
Abends kalte Küche	„	—,50,
Nachtlager in Betten und Morgenkaffee	„	1,25,
Belegtes Butterbrot	„	—,30,
	M.	2,80.

Sonstige Getränke, als Bier etc., bezahlten wir besonders. Die Betten waren sauber und gut, das Essen sehr schmackhaft und überaus reichlich, die Bedienung freundlich.

+ **Oberlahnstein.** (Sommeraufenthalt.) Von allen Städten am Rhein dürften sich wohl wenige so zu längerem oder kürzerem Aufenthalt eignen, wie Oberlahnstein. Am Rhein und Lahn am Fusse der Lahneck gegenüber dem herrlichen Stolzenfels gelegen, ist in den Gasthäusern der Stadt, je nach den Ansprüchen, ein gutes und preiswertes Unterkommen zu finden. Vielfache Spaziergänge in der nächsten Nähe der Stadt, sowie täglich ca. 130malige Gelegenheit zu Schiff und mit der Bahn von hier, resp. Niederlahnstein resp. Kapellen zu grösseren Ausflügen Rheinaufwärts und abwärts, Lahn und Moselaufwärts bieten hinreichend Gelegenheit, Land und Leute kennen zu lernen. Wein, Bäder (Hotel Lahneck), Zellenbäder im Rhein (Hotel Weber) und Schwimmbäder im Rhein (Verwaltung M. Bey, ökonomischer Dirigent des Knabenpensionats) ermöglichen die dem Körper so wohlthuende und notwendige Erfrischung.

♉ **Dresden.** (Die 5. Generalversammlung der Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an sächsischen Realgymnasien und Realschulen), welche hier am 15. Juni d. J. unter dem Vorsitze des Oberlehrers Dr. Welte abgehalten wurde, ehrte zunächst das Andenken an das verstorbene Mitglied Oberlehrer Dr. Herrmann-Dresden und an den verstorbenen Gönner der Kasse, Rentier Bodemer-Dresden, durch Erheben von den Sitzen, dankte hierauf dem Rate zu Dresden für Überlassung des Versammlungszimmers. Nach Eintritt in die Tagesordnung wurden die der Versammlung von den Lehrkörpern zu Freiberg und Grimma zur Verfügung gestellten Zuwendungen unter dem Ausdrucke des Dankes der sehr der Verstärkung bedürfenden Unterstützungsrücklage überwiesen. Hierauf wurde auf den empfehlenden, von Rektor Prof. Dr. Oertel erstatteten Bericht des Aufsichtsrates die vom Kassierer, Oberlehrer Dr. Kell, vorgetragene Jahresrechnung richtig gesprochen und dem Kassierer Entlastung erteilt. Der vom Kassierer vorgelegte Plan für die Verteilung der im laufenden Jahre erstmalig zu gewährenden Unterstützungen, nach welchem jede Witwe 24 M. und jede Waise 8 M. erhält, wurde genehmigt. Wenn diese Unterstützungsbeträge gering erscheinen, so ist zu berücksichtigen, dass die Kasse erst fünf Jahre besteht. Das grösste Interesse der Versammlung nahm unstreitig der vom Vorstande gestellte Antrag auf Umwandelung der Kasse in eine „Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an höheren Schulen Sachsens“ in Anspruch, zu dessen Beratung man nunmehr vorschritt. Die vom Vorstandsmitgliede Prof. Besser als Berichterstatter eingeleitete längere und eingehende Besprechung ergab die einstimmige Annahme dieses Antrages. Diese Umwandelung der Kasse, welche fortan auch den Gymnasial- und Seminarlehrern Sachsens den Beitritt ermöglicht, ist ein wichtiger Wendepunkt in der Entwickelung derselben und hat hoffentlich nicht nur die Verbesserung des Loses der Witwen und Waisen der Lehrer an den höheren Schulen zur Folge, sondern dürfte wohl auch geeignet sein, die Grundlage zu gemeinsamer Thätigkeit der Lehrer an den höheren Lehranstalten Sachsens auf dem Gebiete der genossenschaftlichen Selbsthilfe zu bilden. Die satzungsgemäss vorzunehmenden Ergänzungswahlen des Vorstandes ergaben die Wiederwahl der Oberlehrer Dr. Kell, Dr. Unbescheid und Dr. Welte. In den Aufsichtsrat wurden die Rektoren Prof. Dr. Oertel und Prof. Dr. Vogel, sowie Oberlehrer Prof. Dr. Bothe wiedergewählt. Das Vermögen der Kasse beträgt gegenwärtig einschliesslich des vom Dresdener Realschulmännervereine begründeten Hochschulstipendiums 4248 M. 36 Pf., die Mitgliederzahl beläuft sich auf 138 Mitglieder, welche sich auf 1 Gymnasium (3 Mitglieder), 8 Realgymnasien (79 Mitglieder) und 13 Realschulen (56 Mitglieder) verteilen. Möge die beschlossene Umwandelung der Kasse dieser nicht nur neue Mitglieder zuführen, sondern überhaupt zum Segen gereichen.

A. K. **Leipzig.** (Lehrerinnen-Verein.) In der letzten Vereinsversammlung hielt Herr Direktor Dr. Scherfig den vierten seiner Vorträge über die Herbart-Zillersche Pädagogik. Den Gegenstand desselben bildete das Verhältnis der pädagogisch-didaktischen Anschauung Zillers zur Schulpraxis. Zillers drei Grundgedanken: Die Konzentrationsidee“ und die ihr dienenden „kulturhistorischen“ und „formalen Stufen“ finden sich im Keime in Herbarts frühesten pädagogischen Schriften, in seinem „grossen einheitlichen Gedankenkreise“.

Nach einigen Bemerkungen über die Zillersche Schule und die Stellung, die deren Anhänger wissenschaftlichen Gegnern gegenüber einzunehmen für gut finden, wendete Redner sich zu der Frage: Kann die Zillersche Pädagogik für die Schule fruchtbar gestaltet werden?

Im Interesse der Sittlichkeit soll der erziehende Unterricht nicht nur den Verstand, sondern vor allem Gemüt und Gesinnung bilden, deshalb sind besonders solche Stoffe zu wählen, aus denen diese beiden Nahrung erhalten können. Ob aber, wie Ziller will, alle anderen Stoffe um diese Gesinnungsstoffe peripherisch herumgruppiert werden dürfen und können, erscheint mehr denn zweifelhaft. Zunächst ist zu bestreiten, dass nur die geschichtlichen Stoffe Gesinnungen erzeugen könnten. Es ist daher der Zillerschen Einteilung der Unterrichtsgebiete diejenige Herbarts nach den sechs Interessen entschieden vorzuziehen. Die von Ziller gewollte Verbindung der Fächer mit Rücksicht auf die Konzentration bringt statt der beabsichtigten Verstärkung wohl eher eine Abschwächung der seelischen Eindrücke mit sich.

Konzentration bezweckt, wenn man nicht einer Zentralisation das Wort reden will, eine Verbindung ähnlicher, nicht aber aller derjenigen Vorstellungen, welche bei irgend welchem Anlass in die Seele gerufen werden. — Von der Ansicht ausgehend, dass die geistige Entwickelung des einzelnen im grossen und ganzen der Entwickelung der Menschheit entspreche, will Ziller die Auswahl des Stoffes nach den kulturhistorischen Stufen getroffen wissen. Jene Ansicht entspricht aber nicht den Thatsachen; denn, während die Menschheit bei ihrem Bildungsgange sich selbst überlassen war, ist der einzelne durch den Einfluss seiner Mitmenschen der Erbe des ganzen bisher gewonnenen Bildungsschatzes. Ein gewisser Parallelismus liesse sich höchstens zwischen den Äusserungsweisen des einzelnen und derjenigen der Gesamtheit auf den verschiedenen Entwickelungsstufen nachweisen.

Wie bei dem einzelnen, so könnte man nämlich bei jedem Volke zunächst von einer Zeit des vorherrschenden Wollens, dann von einer solchen des sich geltend machenden Fühlens und zuletzt von einer des überwiegenden Denkens reden.

Zillers acht kulturhistorische Stufen setzen nicht nur einen achtjährigen Schulbesuch, sondern auch acht verschiedene Klassen voraus. Schon hieran scheitert für jetzt die Durchführbarkeit der Zillerschen Neuerung. Ob die Hoffnung der Anhänger Zillers, dass die Zukunft dieses Hemmnis beseitigen werde, sich erfüllen wird, steht dahin. Doch der Vorschlag hat noch andere, nicht bloss äusserliche Bedenken.

Als Stoff der ersten Stufe bezeichnet Ziller zwölf Märchen. In ihnen aber spiegelt sich der moralische Standpunkt der Zeit, in der sie entstanden, rohester Egoismus und Ungerechtigkeit jeder Art spielen darin eine bedeutende Rolle; sie entsprechen also in keiner Weise den moralischen Anschauungen der Gegenwart, in welche das Kind so früh als möglich einzuführen, doch Aufgabe der Erziehung ist. Ausserdem überschätzt die Forderung, alle die in diesen Märchen

vorkommenden Gegenstände angesichts der Konzentrationsidee im Interesse des Sachunterrichtes zu behandeln, die Aufnahmefähigkeit des kindlichen Bewusstseins.

Die gleichen Bedenken sind in Bezug auf die zweite Stufe zu erheben, deren Stoff Robinson sein soll. Allerdings sind die Schicksale dieses Helden geeignet, das Mitgefühl zu erwecken; sollen aber dabei im Interesse der Konzentration die geographischen und naturkundlichen Gegenstände behandelt werden, bevor die entsprechenden Verhältnisse der Heimat dem Kinde klar geworden, so wird auch hier statt der Verbindung der Vorstellungen, eine Zersplitterung derselben stattfinden. Von einer ähnlichen Überschätzung des kindlichen Vorstellungslebens zeugt auch die Wahl der anderen Stufen. So soll z. B. das Leben zwar von Anfang an dem kindlichen Gemüte nahe gebracht, aber erst auf der 6. Stufe unterrichtlich behandelt werden, zwei Forderungen, die schwer vereinbar scheinen.

Wenn naturgemäss der Unterricht jederzeit an diejenigen Vorstellungen im kindlichen Bewusstsein anzuknüpfen hat, welche im Verkehre mit der nächsten Umgebung gewonnen worden sind, so ist damit die zur Zeit übliche Anordnung der Stoffe psychologisch gerechtfertigt. Die geeigneten Anknüpfungspunkte bieten der Anschauungsunterricht und die Heimatskunde, an welche sich Erzählungen anzuschliessen haben, die geeignet sind, Gemüt und Gesinnung des Kindes zu bereichern und zu veredeln. Herbart ist in dieser Beziehung der Wahrheit näher gewesen als Ziller, denn in seinen späteren Schriften verweist er wiederholt anerkennend auf die Anschauungsübungen Pestalozzis und Niemeyers.

Wie die kulturhistorischen, so sind auch die „formalen Stufen“ Zillers die logische Folge seiner Konzentrationsidee. Über die Abspannung und Ermüdung, welche sich bei einer strikten Befolgung dieser Stufen zeigen würden, scheinen Herbart, wie Ziller klar gewesen zu sein; ersterer warnt geradezu vor einer ausschliesslichen Anwendung derselben; Zillers Schüler dagegen wollen sie jederzeit und womöglich bei jeder „Stoffeinheit“ angewendet wissen.

Schliesslich empfahl Redner dringend, bei den althergebrachten und bewährten Stufen: Anschauung, Denken und Übung stehen zu bleiben und der Konzentration in der Weise Rechnung zu tragen, die schon Lessing in seiner Abhandlung über die Fabel vorgeschwebt hat, wenn er sagt: „Man muss den Schüler beständig aus einer Scienz in die andere schauen lassen.“ Während Ziller bei seiner Stoffauswahl die geistige Kraft des Schülers überschätzt, scheint er dieselbe inbetreff des willkürlichen Aufmerkens, des Interesses und somit der Willensbethätigung, der doch die formalen Stufen dienen sollen, zu gering anzuschlagen. Damit hängt auch die Verurteilung der Sokratik, also der entwickelnden Unterrichsmethode, zusammen. Während die Disputationsfrage Zillers ein freies Spiel der Vorstellungen hervorruft, fordert die entwickelnde Frage eine innere Sammlung und somit eine Anspannung des Willens als der thätigen Seite des Bewusstseins.

Zum Schluss fasste Redner sein Urteil über Ziller und seine Schule in folgendem zusammen. Die Anschauungen Zillers weichen im wesentlichen von denen Herbarts ab. Seine Lebensgeschichte zeigt, dass seine Pädagogik aus der Theorie, nicht aber aus oder an der Hand der Praxis entstanden ist; vor einer psychologischen Betrachtung vermag sie nicht zu bestehen; und wie sehr seine Anhänger sich auch bemühen, sie weiter und zwar konsequenter auszubilden, es wird ihnen doch schwerlich gelingen, ihr allseitigen Eingang in die Schule zu verschaffen. Aber ungerecht wäre es, nicht anerkennen zu wollen, dass der allezeit begeisterte Ziller stets eifrig bemüht war, die Pädagogik zur Wissenschaft zu erheben und sie auf dem Boden der Psychologie und Ethik aufzubauen. Sein Leben war ein fortwährendes Streben und Arbeiten für das Wohl des einzelnen als eines zur Sittlichkeit berufenen Wesens, wie für den Fortschritt der Gesellschaft, welche die Bestimmung hat, sich mehr und mehr zu einem sittlichen Ganzen herauszugestalten.

Mit diesem ehrenden Nachruf schloss Herr Dr. Scherfig seine interessanten Vorträge. Die Vorsitzende dankte dem Redner im Namen des Vereins und sprach den Wunsch aus, dass die gegebene klare und übersichtliche Darstellung der Herbart-Zillerschen Pädagogik den Mitgliedern eine Anregung sein möge, in weiterer selbständiger Arbeit dem wichtigen Gegenstande näher zu treten.

A. K. **Leipzig.** (Verein für Knabenhandarbeit.) Durch Erlass des Reichskanzlers vom 29. Juni sind dem deutschen Verein für Knabenhandarbeit zur allgemeinen Förderung seiner Zwecke 5000 M. aus Reichsfonds überwiesen worden. Eine gleiche Summe ist dem genannten Vereine jetzt auch von dem preussischen Unterrichtsminister v. Gossler für die Zwecke der Lehrerausbildung zugewandt. In diesen Bewilligungen liegt von neuem eine dankenswerte Anerkennung dieser aus freiester Volksinitiative hervorgegangenen Bestrebungen. Der schon heute erstarkte, erst etwa drei Jahre wirkende Verein zählt ausser einer erheblichen Anzahl von Einzelpersonen zur Zeit auch schon 103 Korporationen, Vereine, städtische Behörden u. dergl. zu seinen Mitgliedern und fasst zunehmend überall da Fuss, wo seine erziehlichen und sozialen Zwecke wirklich bekannt werden. Die von dem Verein in Leipzig unterhaltene deutsche Lehrerbildungsanstalt nahm am 4. Juli ihre Sommerkurse auf und der Julikursus wird mit annähernd 60 Lehrern, die aus allen Teilen Deutschlands von Gemeinden, Behörden und Vereinen entsendet werden, besetzt sein. Eine gleiche Beteiligung lässt sich für den Augustkursus erwarten.

⊗ **Grimma.** (Auch der Verein ehemaliger Fürstenschüler in Dresden) hat aus Anlass des Jubiläums dem Wettiner Königshause in sinniger Weise seine Huldigung dargebracht durch die Widmung eines Schriftchens, welches eine gediegene Rede des unvergesslichen Rektors Wunder „über die Eigenart der Fürstenschulen“, gehalten 1850 beim 300jährigen Jubelfeste der Fürstenschule Grimma, wohlverdientermassen in Erinnerung bringt und ausserdem eine grosse Zahl von Zeugnissen über die Bedeutung der Fürstenschulen, teils von sächsischen Fürsten, von Moritz, dem Stifter, bis zu König Albert, teils von Gelehrten und hervorragenden Schülern von alter bis in die neuere Zeit abgelegt, zu einem Ruhmeskranz zu Ehren der Stifter und Beschützer der gesegneten Fürstenschulen verwebt. Als eigenartige Vorzüge der Fürstenschulen hebt Wunder hervor die Beschränkung der Freiheit, die Zurückziehung des Zöglings von der Aussenwelt und die Vereinigung aller Zöglinge zu einem Ganzen unter unmittelbarer Aufsicht der Lehrer, welche für die Erziehung zur Unterordnung und für die Charakterbildung der Zöglinge von höchster Bedeutung ist. Ehrenvolles Zeugnis für die Fürstenschulen geben unter anderen der Theolog Melanchthon, der Dichter Paul Flemming, Paul Gerhard, Gellert, Rabener und Klopstock, der Pädagog Dinter, der Philosoph Fichte, der Philolog Friedrich Thiersch, der Geschichtsforscher Leopold von Ranke, welche sämtlich einer der drei Fürstenschulen Grimma, Afra oder Pforta ihre Ausbildung verdanken. Das sauber ausgestattete Schriftchen (in Kommission bei H. Morchel in Dresden-Neustadt) verdient die Beachtung aller ehemaligen Fürstenschüler, die sich gern und dankbar ihrer einstigen Bildungsstätte erinnern.

Bücherschau.

Deutscher Schülerfreund. Herausgegeben vom Oberlehrer Dr. Koch. Notizkalender für Gymnasiasten und Realschüler für 1890. Leipzig, Siegismund & Volkening. Preis hübsch gebunden 1 M. — Derselbe wird gewiss von allen Schülern der Gymnasien und Realschulen freundlichst willkommen geheissen, weil dieser 14. Jahrgang sich sowohl durch saubere und elegante Ausstattung, als auch durch den wirklich nützlichen, teils belehrenden, teils unterhaltenden reichen Inhalt in einer Weise auszeichnet, die alle seine Vor- und Doppelgänger darin übertreffen dürfte, besonders praktisch sind die allen Bedürfnissen Rechnung tragenden reichhaltigen Tabellen, welche dem Werke beigefügt sind. Ein sauber gestochener Stahlstich Schenkendorfs aus Aug. Wegers bekanntem Atelier, ungewöhnlich zahlreiche kleinere Holzschnitte, Porträts von Dichtern, Künstlern, Gelehrten, tapferen Heerführern und Helden der Jetzt- und Vorzeit, sowie ein auf dem Deckel des Einbandes befindliches Bild der Germania auf dem Niederwald-Denkmal gereichen dem nützlichen Buche zur ganz besonderen Zierde und sind Vorzüge, welche dasselbe zu einem der besten und geeignetsten Geschenke für Schüler erscheinen lassen, worauf wir deren Eltern und Angehörige hierdurch besonders aufmerksam machen wollen.

Offene Lehrerstellen.

Hamburg, Ernst-Merckstrasse 1. Lehrer mit fac. doc. für Deutsch oder Geschichte oder beides, und ev. Religion für meine berecht. Privat-Realschule zu Michaelis. Anfangsgehalt 2400 M. Meld. nebst Zeugn. und curr. vitae an Dr. Aug. Bieber.

Zons. Kath. Rektor, pro rectoratu geprüfter Philologe, für die höhere Privatknabenschule, welche ihre Schüler bis Tertia eines Gymnasiums bezw. Realschule vorbereitet, zum Beginn des Wintersemesters. 1600—1800 M., Meld. bis 15. Juli an Bürgermeister Heckmann.

Briefkasten.

Dr. **G. G.** Diese Frage ist in der Zeitung allerdings wohl schon so ziemlich von allen Seiten beleuchtet worden, wie Sie ja beim Lesen derselben verfolgt haben werden. Sollten Sie jedoch irgend neue Gesichtspunkte beibringen und geltend machen können, so würde uns Ihre Arbeit natürlich sehr willkommen sein. — Dr. **P. J.** in **B.** Sie haben recht, dass die Sommerferienfrag ein Beziehung zu einer Änderung der jetzt in Norddeutschland üblichen Einteilung des Schuljahres seit längerer Zeit ganz ausser Besprechung gekommen ist. Nun, sollte das nicht ein Zeichen davon sein, dass die jetzigen Zustände im ganzen dem Bedürfnisse entsprechen? Das hindert natürlich nicht, dass jeder, der in dieser, wie in jeder anderen Frage etwas auf dem Herzen hat, dasselbe zur öffentlichen Besprechung bringt. Einer muss selbstverständlich den Anfang machen, und es wird sich ja herausstellen, ob Leidens- und Wunschgenossen vorhanden sind, ob das Bedürfnis ein allgemeineres ist oder nicht. Darum stehen Ihnen auf alle Fälle die Spalten der Zeitung für Ihre Betrachtungen zur Verfügung. — Dr. **B. R.** in **M.** Herzlichen Dank für freundliche Einsendung. Kommt demnächst zum Abdruck.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Spiele im Freien.

Eine Sammlung von 62 der schönsten und beliebtesten Jugendspiele.

Zum Gebrauch auf dem Turnplatze, bei Kinderfesten, Spaziergängen und während der Schulpausen auf dem Spielplatze.



Auf Grund des Ministerialerlasses vom 27. Oktober 1882

bearbeitet von

L. C. Seidel.

Preis brosch. 50 Pf., kart. 60 Pf.

Verlag von C. Rasch & Co. in Leipzig.

Böhme, Vielliebchen.

Min.-Format eleg. geb. mit Goldschnitt 2,50 M.

Schildert in trefflichen, sinnigen Versen das trauliche Leben einer Familie und in Verbindung damit das Aufgehen des Liebesfrühlings zweier junger Menschenseelen bis zu deren Verbindung.

1001 Nacht.

Arabische Erzählungen.

Deutsch von **Alexander König.**

4 Bde. in 2 reichvergoldete grüne Leinewandbände 6,50 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Tagebuch eines armen Fräuleins.

Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen von **Marie Nathusius.**

Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von **Dr. H. Sartorius**, Superintendent.

Brosch. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M., mit Goldschnitt 2,— M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ameisenbüchlein

oder

Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher

von

Chr. Gotth. Salzmann.

Neue billige Ausgabe. Brosch. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Erziehungsschriften,

besonders für Mädchenschulen.

Fénelon, Erziehung der Töchter, bearb. von Dr. Fr. Aug. Arnstädt. 1,50 M., kart. 1,70 M., eleg. Lnwdbd. 2,25 M

Kreyenberger, G., Die höhere Töchterschule. 80 Pf., kart. 1 M.

Leander, Charlotte (Emma Hennings), Anweisung zur Kunststrickerei. Sammlung von den leichtesten bis zu den schwierigsten Arbeiten nach eigner Erfahrung und Erfindung. 17. Auflage. 16°. 12 Hefte à 50 Pf., 12 Hefte zus. 3,50 M., in eleg. Lnwdbd. 4,50 M.

Necker de Saussure, Die Erziehung des weiblichen Geschlechtes. Hrsg. von Jacobi. 2. Ausg. 1877. (4 M.) 1,50 M., Lwdbd. 2,30 M.

Richter, Dr. J. W. Otto, Die Erziehung der weiblichen Jugend in deutsch-nationalem Sinne, mit besonderer Berücksichtigung der höheren Töchterschule. Mit einem Anhange: „Über die weibl. Berufsschule“ und mit Organisationsplänen. 1 M., kart. 1,20 M. — Ideen über die Erziehung der weibl. Jugend. gr. 16°. 40 Pf.

Dammann, Zur Reform des höheren Mädchenschulwesens. (Päd. Studien f. Eltern, Lehrer u. Erz. 4. Heft.) kart. 1,70 M.

Wendt, F. M., Die Mädchenerziehung und deren Abgrenzung von der Knabenbildung. (Pädag. Abhandl. 1. Heft.) kart. 1,40 M.

Joachim, Dr., über die Zuchtmittel der Mädcheuschule, namentl. der höheren. Päd. Sammelm. 91. Heft. 50 Pf., kart. 60 Pf.

Obert, Franz, über das Mädchenturnen. 50 Pf.

Mosers Anleitung zur Monogrammstickerei. brosch. 1 Mk. kart. 1,20 M., eleg. Lwdd. 1,40 M.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit

in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,

deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe“ erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Oberlahnstein a. Rh.

Pension u. Hôtel Lahneck.

Alt renommirtes Haus, dicht am Rhein. Grosser schattiger Garten. Warme Mineralbäder im Hause. Mässige Preise, reelle Bedienung.

Wm. Maurer Wwe.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Kleine Sängerhalle.

Übungen und Lieder für Männerstimmen.

Komponiert von

Reinhold Reich, Kantor in Schreibersdorf.

Preis 50 Pf.

Hierzu sind noch erschienen:

Reich, praktische Winke für Gesangvereinsleiter. Preis 30 Pf.

— neun Lieder für Männerstimmen. Preis 50 Pf.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Das

Licht der Geschichte.

Mitteilungen

von

Johannes von Müller.

Herausgegeben von **Dr. Julius Hamberger.**

Preis 2 Mk.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Aus dem Schulstaube.

Heitere Bilder aus der Lehrer-Trübsal.

Von

André Hugo.

Preis 1,50 Mk.

Von einer altrenommirten deutschen Lebens- und Unfall-Versicherungs-Gesellschaft, welche überall sehr gut eingeführt ist, werden an allen Plätzen im Königreich Sachsen solide und rührige **Mitarbeiter** gegen hohe Provisionen ev. Fixum gesucht. Gefl. Offerten erb. sub. **Z. S. 116** an die **Annoncen-Expedition von M. Grünthal, Leipzig.**

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von

Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.

br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu als Gratis-Beilage „Für Mussestunden“.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 29. **Leipzig,** den 19. Juli 1889. **18. Jahrgang.**

Schulmeisters Lehrjahre in England.

Von Leon Kellner.

Die Schulmeister sind von jeher die unruhigsten Köpfe in Deutschland gewesen und trotzdem der Staat in gerechter Würdigung ihrer Verdienste die alte Geschichte vom hungrigen Dorfschulmeister zu einem Märchen aus alten Zeiten gemacht hat, so sind doch noch immer nicht alle Malkontenten aus den Kreisen der Jugendbildner verschwunden. Wenn der ergebenst Gefertigte es wagen dürfte, einem hohen Ministerium für Kultus und Unterricht einen Vorschlag zu machen, so wüsste er ein unfehlbares Mittel, den Lehrstand in den ruhigsten, zufriedensten und glücklichsten Teil der deutschen Bevölkerung umzuwandeln. Das Rezept ist keine Hexerei: der Staat verlange einfach, dass jeder Lehramtskandidat mindestens ein Jahr lang in einem der drei Reiche Grossbritanniens sich seine pädagogischen Sporen verdiene. Was gilt die Wette, dass diese Herren es sich nie im Leben werden einfallen lassen, über kleinen Gehalt und grosse Arbeit zu klagen?

Am lehrreichsten ist es für den stolzen Jüngling, der eben an einer deutschen Universität summa cum laude das Doktorexamen bestanden hat, die Brust von Hoffnungen für die Zukunft und den Kopf von wissenschaftlichen Gedanken und epochemachenden Abhandlungen erfüllt, ohne jede Empfehlung und richtige Weisung den Londoner Boden zu betreten. Die Erfahrungen, welche der Arme machen wird, bis er überhaupt auf den richtigen Weg zur Erlangung einer Lehrstelle gelangen wird, sind hinreichend, um ihn nach der Rückkehr in die teure Heimat zum glücklichsten aller Schulmeister zu machen. Aber den Bemühungen des Vereines deutscher Lehrer in England ist es zu danken, wenn dem unerfahrenen Ankömmlinge alle Umwege erspart werden; im allgemeinen wird der Kandidat jetzt schon in Deutschland angewiesen, zur richtigen Zeit nach England zu kommen, und in London wird dafür Sorge getragen, dass er nicht durch unnütze Annoncen oder sonstige veraltete Mittel Zeit und Geld verschwende.

Wer auf eine Lehrstelle Anspruch erhebt, kann den Schulagenten in keinem Falle entgehen. Es giebt deren eine ganze Anzahl; aber man geht gewöhnlich zum ersten und besten: er hat sein Bureau bezeichnenderweise im Westend, in einer Nebengasse von Piccadilly. Man wirft sich in ein festliches Gewand und macht seinen Besuch. Das Vorzimmer steht halb offen; ein Dutzend junger und älterer, gut und ärmlich gekleideter Leute stehen und sitzen in wartender Haltung in dem kleinen Raum herum. Links schreibt an dem mit allerlei Papieren bedeckten Tisch ein elegant gekleideter Mann, der beim Eintritt des Fremden fragend die kalten grauen Augen erhebt. Der Deutsche bringt in wohleinstudiertem Englisch sein Anliegen vor, nicht wenig in seinem Vortrage durch die grosse, offenbar aufmerksam horchende Versammlung gestört. Aber der Herr hat durchaus nicht das Bedürfnis, die linguistische Leistung des Foreigners bis zu Ende zu hören; er ruft einem zweiten Clerk ein Wort zu, darauf wird dem Petenten ein Kouvert überreicht mit dem Bedeuten, er möge am folgenden Tage mit den sorgfältigst ausgeführten Zetteln wieder erscheinen. Diese enthalten erstens ein langes alphabetisches Verzeichnis von hochgestellten Persönlichkeiten und Schuldirektoren, auf deren Empfehlungen sich die Agentur mit nicht geringem Stolze beruft; zweitens verkündet ein Statut die Bedingungen, unter denen die Vermittelung von Lehrkräften und Lehrstellen geschieht; endlich hat der Bewerber eine Karte auszufüllen, welche in wenigen Rubriken alles Wissenswerte enthält: Alter, Körpermass, akademischen Grad, Lehrbefähigung und Referenzen. Der deutsche Kandidat hat nicht die geringste Schwierigkeit, das Blättchen auszufüllen: er ist im besten Alter, misst über sechs Fuss, ist phil. dr. summa cum laude, für den Unterricht aus deutscher, französischer und englischer Sprache geprüft und — Dank seinen Professoren von der Universität her! — er kann sich auf einige der grössten englischen Gelehrten berufen. Kann es ihm da an einer baldigen und ausgezeichneten Anstellung fehlen?

Siegesbewusst überreicht er am anderen Tage die Karte. Eine Stelle ist im Momente nicht vorhanden; aber sein Name wird eingetragen, und er muss für die Mühe einige Silberlinge bezahlen. Es ist Ende Dezember, die Weihnachtsferien haben erst begonnen, und bis zu Anfang des nächsten „Term" — das englische Schuljahr zerfällt in Weihnachts-, Oster- und Mittsommerterm — ist Zeit in Hülle und Fülle.

Richtig erhält der Deutsche nach einigen Tagen gleich mehrere Schreiben von der Agentur. Das erste lautet:

„Privat und vertraulich!

J. E. Lupton, Esquire
Grosvenor College
Malvern, Wales,

teilt uns mit, dass er vom Januar an einen Lehrer braucht, zum Unterrichte aus Französisch, Deutsch und Musik. Solche, die auch Latein verstehen und Zeichner sind, erhalten den Vorzug.

Die Aufsicht wird mit einem zweiten Lehrer geteilt; es wird die Teilnahme an den Spielen verlangt.

Kost und Quartier samt 35 Pfund Sterling jährlichen Gehaltes.

Schreiben Sie sorgfältig, indem Sie sich auf uns beziehen, über Alter, akademische Bildung, Lehrbefähigung etc.; schicken Sie Abschriften von Ihren Zeugnissen, und geben Sie Referenzen an."

Dem deutschen Jüngling geht mancherlei in dem Schreiben wider den Strich. Er hat gehofft, in London oder wenigstens in der Nähe der Metropole anzukommen; denn er sehnt sich von ganzem Herzen danach, die Schätze des Britischen Museums mit eigenen Augen zu sehen und von den vielen interessanten wissenschaftlichen Themen, die ihn im Geiste beschäftigen, wenigstens einige auszuführen. Nun soll er nach dem fernen Wales, in eine bäuerliche, banausische Umgebung! Indes, das ist zu ertragen, ja, es ist, bei rechtem Lichte betrachtet, eine grosse Gunst des Schicksals, die dem deutschen Gelehrten

die Möglichkeit giebt, die für die Sprachforschung so unendlich wichtigen und doch so wenig bekannten Überreste des Celtischen an Ort und Stelle, aus dem Munde des interessanten Völkchens der Walliser, selber zu studieren.

Diese Erwägung schlägt alle Bedenken, die sich in ihm gegen die anderen Punkte des Schreibens erheben, auf einmal nieder; er ist entschlossen, alles zu thun, alles zu tragen, denn ihm winkt ein hohes, ein wissenschaftliches Ziel. Es wird also auf der Stelle nach Wales geschrieben; der Bewerber legt die angeborene Bescheidenheit beiseite und bemüht sich, seine Wenigkeit dem unbekannten Direktor in den schönsten Farben zu malen, überdies legt er seine sämtlichen Zeugnisse, das imposante Doktordiplom mit eingeschlossen, dem Gesuche bei — wer kann mit ihm konkurrieren? Er hält es eigentlich für Zeitverschwendung, auch auf die anderen Vakanzen zu reflektieren, aber um sein Gewissen zu beruhigen, thut er ein übriges und schreibt auch noch an drei andere Direktoren nach drei verschiedenen Gegenden von England.

Es vergeht eine Woche; der Januar rückt vor. Es vergehen vierzehn Tage — keine Antwort aus Wales. Wäre es möglich? Sollte der Direktor in Wales blind genug sein, ihn trotz seiner Zeugnisse und Empfehlungen zu übergehen? Aber warum keine Antwort? Warum schickt er die Dokumente nicht zurück? Dem deutschen Jüngling wird schwül zu Mute; es ist bereits der 18., und am 23. beginnt der neue Term! Er eilt zum Schulagenten im Westend, um sich über das sonderbare Schweigen der verschiedenen Direktoren Aufklärung zu verschaffen, und er wird auch nicht lange im Zweifel gelassen. Die Herren sind also schon versehen, und was die Dokumente betrifft, so ist es gegen die Gewohnheit englischer Direktoren, ihre Zeit aus purer Höflichkeit mit so unerträglichen Beschäftigungen wie Korrespondenzen mit Lehramtskandidaten totzuschlagen; jeder Bewerber hat daher in England einige Dutzend Zeugnisabschriften in Bereitschaft.

Der Deutsche steht sprachlos da, wie vom Blitze getroffen. Was ist jetzt zu thun? „Ich will sehen, ob Sie den Bureau-Chef sprechen können,“ sagt der Clerk, und richtig wird der Arme in das Allerheiligste, in das hochelegante Zimmer des Agenten selbst geführt. Da wird dem Schiffbrüchigen doch Rettung geboten: es ist noch e i n e Stelle da, nicht in London und nicht in Wales, der Direktor kann auch kein Honorar zahlen, wohl aber hat der Lehrer Kost und Quartier; die Fahrt nach dem 150 englische Meilen von London entfernten Städtchen muss er allerdings aus eigener Tasche bestreiten. Der Deutsche ist aus allen Himmeln gefallen; der Agent macht die bedeutungsvolle Bemerkung, dass mehrere Bewerber auf die Stelle warten — so wird denn das Rettungsseil mit Dank ergriffen.

Am 24. Januar ist der junge Gelehrte in Holm Lea installiert, und gleich der erste Tag giebt ihm einen deutlichen Begriff von den Aufgaben und Freuden, die seiner warten. Er hat die erste Nacht unter dem Dache seines neuen Herrn verbracht, ohne ein Auge zu schliessen. Das Zimmer ist klein und niedrig, und doch muss er dasselbe mit seinem jüngeren Kollegen teilen. Während aber dieser den Schlaf des Gerechten schläft, sucht der Deutsche durch allerlei Evolutionen und Kunststücke aus den harten Kissen — Gott weiss, aus welchem Material diese sonderbaren Möbelstücke bestehen! — eine erträgliche Stütze für sein müdes Haupt zurecht zu machen und seinen sechs Schuh langen Leib nach der dünnen und verzweifelt kurzen Decke zu strecken. Gegen Morgen fällt er in einen unruhigen Schlaf; aber das ist von kurzer Dauer, denn um halb sieben wird er durch das mörderische Läuten der Hausglocke geweckt. Die steifen Glieder zittern vor Kälte; es ist ihm elend zu Mute, und er freut sich, dass er wenigstens einer Tasse heissen Thee entgegengeht. Prosit Mahlzeit! Erst wird von sieben bis acht französische Stunde gehalten. Der Direktor denkt offenbar: Geteiltes Leid, halbes Leid; denn wie im Schlafzimmer, so ist der Deutsche auch in der Klasse mit einem jüngeren Kollegen beisammen. Während auf der einen Seite zwölf junge Briten von dem foreign master in die Geheimnisse der französischen Laute eingeführt werden, lehrt der Engländer auf der rechten Seite desselben Zimmers die Elemente des Euklid.

Die erste Unterrichtsstunde geht dem Deutschen schnell vorüber, denn in der überraschenden Umgebung hat er die Leiden der vergangenen Nacht vollständig vergessen, und in der Hitze des ersten Unterrichtes haben sich seine Glieder langsam erwärmt. Es wird acht, und nun geht es wirklich und wahrhaftig zum Frühstück. Schwarz wie ein gähnender Abgrund starrt dem hungrigen Schulmeister der Thee entgegen, und neben demselben steht ein eigentümliches Gericht. Bei einiger Anstrengung wird das begreifliche Misstrauen überwunden, und es zeigt sich, dass das Frühstück hätte schlechter sein können. Der Thee hat entschieden den Duft von frischem Heu, und dem Geschmacke nach könnte er auch ganz gut aus der roten Kleeblume fabriziert worden sein; aber das Essen ist dafür nicht zu verachten. Die Zubereitung ist sonderbar, aber stofflich ist keine Ursache zur Klage: Speck mit Ei, ziemlich gute Butter, ein Stück braunen Brotes — dabei kann man am Ende existieren. Wenn man nur die guten Sachen in Frieden verzehren könnte! Daran ist bei der Bande aber nicht zu denken. Die Burschen sind jeden Moment bereit, einander allen möglichen Schabernack zu spielen, und da heisst es, kein Auge von ihnen abwenden. Jack kennt kein grösseres Vergnügen, als seinen Thee auf Toms neue Hose auszuschütten; es geschieht nicht aus Bosheit, aber eine solche That ist in seinen Augen und in denen seiner Kollegen ein ausgezeichneter Witz. Der englische Humor äussert sich in der Schule hauptsächlich in Thätlichkeiten, und diese practical jokes werden bei den Mahlzeiten mit besonderer Vorliebe exekutiert. Das Frühstück mit Hindernissen ist um 9 Uhr beendet; jetzt geht es ins Schulzimmer zurück. Der Deutsche wird nun vom Prinzipal angewiesen, Zeichenstunde zu geben.

„Aber von Zeichnen hat mir ja niemand gesprochen!“

„So hören Sie es eben jetzt.“

„Aber ich kann ja gar nicht zeichnen!“

„Sie sind zu bescheiden, junger Mann; diese Unart müssen Sie in England ein- für allemal aufgeben; je früher, desto besser.“

Es giebt kein Entrinnen. Der head-master zeigt ihm übrigens, wie mans macht. Drin hängen die Vorlagen, und die Buben zeichnen nach; der Lehrer hat weiter nichts zu thun, als zu korrigieren — wenn er will. Im Laufe e i n e r Stunde hat der Deutsche unter der geschickten Anleitung des Direktors nicht das Zeichnen, wohl aber den Zeichenunterricht gründlich erlernt. Um 11 ist eine Pause — für die Schüler; die zwei Lehrkräfte haben mit den wilden Rangen mehr noch als in der Stunde zu thun. Von $^1/_2$12 bis 1 wird gesungen und gespielt; dann läutets zum Lunch.

Es ist die höchste Zeit, denn der junge Gelehrte fängt an sein Amt etwas beschwerlich zu finden; er bedarf dringend einer kurzen Erholung. Eine riesige Hammelskeule raucht auf dem Tische des Speisezimmers, und der Idealist ist im Laufe des einen Vormittages so grob materialistisch geworden, dass er zu seiner tiefen Beschämung bei dem Anblicke des Bratens eine freudige Empfindung in sich entdeckt. Der Arme ist hungrig, wie er es in seinem Leben noch nicht gewesen ist. Aber die Tischordnung in der englischen Privatschule ist für den ausgehungerten Pädagogen eine besondere Tortur: sämtliche dreissig Buben werden der Reihe nach bedacht — die Lehrer kommen zuletzt. Es mag dem Leser kleinlich erscheinen; aber Thatsache ist, dass der Schulmeister Tantalusqualen aussteht, da er nach sechsstündiger schwerer Arbeit zusehen muss, wie das Fleisch an Direktor und Schüler verteilt wird, während er und sein Leidensgenosse die zweifelhaften Reste erhalten. Die Qualität des Puddings sei hier übergangen, denn es ist vielleicht ohnehin allzuviel von grob-irdischen Dingen die Rede. Nach dem Mahle ist der Schulmeister noch müder als zuvor, eine halbstündige Ruhe ist ihm schier ein unabweisbares Bedürfnis; aber auf dem Programme des Direktors steht Cricket, und so müssen denn beide Lehrer hinaus, um sich an dem Nationalspiele zu erquicken. Von 3—4 wird Deutsch, in der darauffolgenden und letzten Lehrstunde Mathematik getrieben.

Gott sei Dank, dass es aus ist!

So denkt der Schulmeister und der menschenfreundliche Leser mit ihm; aber der Direktor macht sich aus langer Gewohnheit nicht viel daraus, die Illusionen des deutschen Lehrers zu zerstören. Nach einem Thee beginnt „duty“, d. h. die Überwachung der Schüler, während sie ihre Aufgaben machen,

mit anderen Worten: Unterricht unter einem anderen Namen, in etwas veränderter Gestalt. Wie lange die „duty“ dauert? Offiziell zwei Stunden; in Wahrheit, bis es dem Direktor gefällt, das grausame Spiel zu beenden; denn das Diner ist nur eine Unterbrechung, nicht immer das Ende der pädagogischen Taglöhnerei.

— — — — — — — — — — — — — — — — —

Es wird gewiss deutsche Lehrer in England geben, welche gegen diese auf eigener Erfahrung beruhende Schilderung den Einwand erheben werden, dass sie auch gute Stellen und anständige Direktoren kennen. Das unterliegt keinem Zweifel; aber eben diese Herren werden auch bereitwillig zugeben, dass unser Direktor in Holm Lea nicht der schlechteste ist, dem deutsche Schulmeister während ihrer Lehrjahre in England begegnen. (Frankfurter Zeitung.)

Wissenschaftlicher Unterricht im Dienste der Erziehung.

Von Franz Bergmann,
Professor an der k. k. Staats-Realschule zu Olmütz.

(Schluss.)

III. Wissenschaftliches Interesse.

So oft durch den wissenschaftlichen Unterricht eine neue Vorstellung in die Seele eingeführt wird, entwickeln sich folgende Wechselwirkungen:

Als ein Fremdes inmitten des weiten Kreises alter und tief begründeter Vorstellungen verschiedensten, nicht selten auch entgegengesetzten Inhaltes hat jede Vorstellung zunächst die ihr von allen Seiten zufallenden Hemmungen abzuwehren; findet sie nicht in diesem Kampfe wirksame Hilfen, oder besitzt sie nicht selbst ein bedeutendes Mass von Widerstandsfähigkeit, so wird es ihr nur in seltenen Fällen gelingen, den Druck zu ertragen und in unveränderter Klarheit im Bewusstsein sich zu erhalten.

Findet sich aber im Bereiche der alten Vorstellungen ein starker Begriff, welcher in Bezug auf Qualität mit der neuen Vorstellung teilweise oder gar vollständig übereinstimmt, so wird durch das Eintreten der Vorstellung auch der Begriff reproduziert; beide erscheinen nun gleichzeitig im Bewusstsein, und die Seele vereinigt ihre Vorstellen. Jene Hemmungen treffen von nun an nicht mehr die neue Vorstellung allein, sondern verteilen ihre Lasten derart, dass ein bedeutender Teil derselben dem Begriffe zufällt, welcher ihn dank der ausgiebigen Hilfe seiner Nebenvorstellungen bekanntlich mit Leichtigkeit erträgt. Die nächste Folge solcher Entlastung der Vorstellung ist aber eine entschiedene Erhöhung ihres durch den früheren schweren Druck stark reduzierten Klarheitsgrades, somit ihr rasches Steigen: die Veränderung, hier Verminderung des Spannungsgrades ihres Vorstellens tritt in der Form eines Gefühles der Lust, welches wir als das Interesse der Vorstellung bezeichnen werden, ins Bewusstsein. — Sein Erscheinen kann uns somit als sicheres Zeichen gelten, dass eine in die Seele tretende Vorstellung Anschluss an einen Begriff, zum mindesten an eine starke, wohlgebildete Vorstellung fand. Als Träger des Interesses ist zunächst die gehobene Vorstellung selbst, in zweiter Reihe aber auch der nun mit ihr vereinigte Begriff mit um so grösserem Anrechte zu bezeichnen, je mehr der Umfang und die Kraft dieses letzteren durch die Verschmelzung gewannen.

Die Intensität des Interesses ist in erster Linie von der Grösse der Entlastung — gemessen durch die Grösse und Geschwindigkeit der Aufwärtsbewegung der neuen Vorstellung —, mittelbar also von der Stärke des angezogenen Begriffes abhängig. Die Entlastung der Vorstellung ist aber nie eine vollkommene, denn der Begriff übernahm zwar einen bedeutenden Teil ihrer Hemmungen, liess aber einen Rest derselben dennoch an der Vorstellung haften, so dass noch immer ein Teil ihres Vorstellens ausser Wirksamkeit gesetzt erscheint. Die Spannung dauert demnach, wenngleich vermindert, fort, namentlich auch das Streben der Seele, ihr neues Vorstellen von jeder Bindung frei zu machen: somit besitzt das mit jeder Erhellung der Vorstellung und zunehmender Verstärkung des Begriffes sich mehrende Interesse die Tendenz zum Steigen, zum Wachsen; ja es strebt einem dem vollen Helligkeitsgrade der Vorstellung entsprechenden Maximum zu und besitzt daher den Charakter der psychischen Kraft, welche den Begriff zwingt, neue und immer wieder neue Vorstellungen zu seiner Verstärkung oder Ausgestaltung aufzusuchen und heranzuziehen. Das Interesse ist ja eine Form, in welcher die wirkliche Kraft der Seele, vorzustellen, zum Bewusstsein sich erheht.

Wissenschaftliche Begriffe bieten der Entfaltung des Interesses den günstigsten Boden. Die Thätigkeit des wissenschaftlichen Unterrichtes ist ja hauptsächlich anf rationelle und tiefgehende Begriffsbildung, ferner auf die Untersuchung des Inhaltes und des logischen Zusammenhanges, namentlich aber auf die Verbindung gesetzter Begriffe zu Systemen gerichtet. Wird ein wissenschaftlicher Begriff reprodnziert, so ruft er ganze Gruppen und Reihen inhaltsverwandter Begriffe ins Bewusstsein, die so in Aktion tretenden Begriffe ziehen wieder zu ihrer Verstärkung neue Vorstellungen heran und halten andererseits alle störenden Vorstellungen mit Macht ferne: das ans einem wissenschaftlichen Begriffe sich entwickelnde Interesse bleibt somit nie isoliert, sondern wirkt auch auf die nächststehenden Begriffe interesseerregend fort; und die Interessen aller Begriffe eines Systems widerstreben einander nicht — sowie jene der flachen Begriffe des Alltagslebens, welche, durch keinen logischen Zusammenhang verbunden, sich wie zahlreiche, zumeist schwache und nach verschiedensten Richtungen wirkende Kräfte verhalten, daher zu keiner Wirkung gelangen und die Seele nur in einen Zustand der Spannung versetzen — sondern sie ergänzen, unterstützen, vereinigen sich und summieren ihre Stärkegrade. Das wissenschaftliche Interesse erweist sich daher einer stetigen Ausbreitung und Vermehrung fähig, und jedes andere Interesse wird schliesslich neben ihm verstummen müssen: zum Zeichen, dass alles wirre Durcheinander der Vorstellungen beendet, dass die gesamte vorstellende Kraft der Seele von einer, innerlich geeigneten und hoch im Bewusstsein ragenden Gruppe wissenschaftlicher Begriffe absorbiert und jene majestätische Ruhe in der Seele herrschend wurde, welche das innigste Verschmelzen der in ihrer Vollkraft stehenden Begriffe mit neuen Vorstellungen so ausserordentlich begünstigt. Das Gedächtnis gilt ja bekanntlich nicht mehr als ein besonderes Vermögen der Seele, welches man in höherem oder geringerem Grade besitzen kann. Seine Kraft steht in direktem Verhältnisse zu der Kraft und Zahl der von der Seele erworbenen wissenschaftlichen Begriffe; wie die Funktionsfähigkeit dieser, so darf auch die Kraft jenes durch die Intensität der wissenschaftlichen Interessen gemessen werden, und die Arbeit, welche als vom Gedächtnisse geleistet bezeichnet wurde, leisten die wissenschaftlichen Begriffe der Seele allein.

Das wissenschaftliche Interesse zeigt an — oder vielmehr, nachdem es das infolge einer Befreiung oder anch wirklichen Vermehrung ins Bewusstsein tretende Vorstellen selbst ist — bewirkt eine Reinigung des Bewusstseins; insbesonders schwächt es dauernd jene Vorstellungskreise, welche der Entwickelung vieler, ein harmonisches Gedeihen des Vorstellungslebens bedrohender Begehrungen dienen; es wirkt verdunkelnd, auflösend, zerstörend auf jene Vorstellungsmassen ein, aus welchen Leidenschaften keimen: es darf daher mit Recht als das wirksamste Beruhigungsmittel des jugendlichen Gemütes bezeichnen werden. Darin liegt nun die Erklärung der hervorragenden Bedeutung des wissenschaftlichen Interesses für die erziehende Thätigkeit des Lehrers: durch sein Interesse dient der wissenschaftliche Unterricht — allerdings nur mittelbar — der Erziehung.

Jenen Begriffen aber, zu deren Entwickelung nur gewöhnliches Alltagsleben, unbefangene Beobachtung der Naturerscheinungen, des gesellschaftlichen Verkehres etc. geführt, darf — im Gegensatze zu der ausserordentlichen Wichtigkeit der wissenschaftlichen Begriffe — keineswegs jede Bedeutung für Zwecke des Unterrichtes und der Erziehung vollständig abgesprochen werden, wenn auch die Interessen derselben wegen ihrer zerstreuten Richtungen zu keiner so einheitlichen und mächtigen Wirkung sich erheben können. Ihnen verdankt doch jeder Zweig der Wissenschaft gleichsam seine erste Nahrung, die zartesten Wurzeln der allgewaltigen wissenschaftlichen Begriffe reichen bis auf diesen Grund herab, welcher ihnen jene erstaunliche Kraft spendet; daher ist auch der wissenschaftliche Unter-

richt jeder Richtung, namentlich in seinen Uranfängen, eifrigst bestrebt, zu diesen Begriffen herabzusteigen und die gemeinverständlichsten Vorstellungen heranzuziehen. — Ihr einfachen, gemeinen Begriffe des Alltagslebens seid auch notwendig, ja unentbehrlich für die Zwecke des Jugendunterrichtes, denn immer und gerne steigen alle Wissenschaften zu Euch, wie zu einer Quelle zurück; Eure, wenngleich schwachen und kurzdauernden Interessen machen dennoch frohes Gemüt und durchdringen mit seliger Wärme das Bewusstsein!

Bedeutungsvoll ist daher die Pflicht, solche Begriffsbildungen schon im zartesten Kindesalter anzuregen, zu schützen und zu schonen, ihr Gedeihen durch die sorgfältigste Pflege des Familienlebens, des kindlichen Natur- und Kunstsinnes zu fördern.

IV. Reinheit der ästhetischen, bezw. moralischen Gefühle. — Aufgabe der Erziehung; erziehende Wirksamkeit des wissenschaftlichen Unterrichtes.

Der wissenschaftliche Unterricht entwickelt reine Vorstellungen, Begriffe, welche durch die ihnen eigentümliche ordnende Gewalt Ruhe und Gesetzmässigkeit in das ursprüngliche Chaos des Vorstellungslebens bringen; ihr reiches Interesse schwächt störende Vorstellungen und bringt sie zum Schweigen. — Wissenschaftliche Darstellungen haben demnach zum Objekte reine, von jeder Begleitung freie Vorstellungen, deren Inhalte sie genau untersuchen und vergleichen; durch sie gelangt die Seele in den Besitz reiner und heller Vorstellungen. Sie führen zu diesem Zwecke stets eine Vorstellung nach der anderen in hellstes Bewusstsein: dies charakterisiert das Wesen der Aufgabe und der Methode wissenschaftlicher Darstellungen.

Anders lauten die Definitionen der Aufgabe und der Methode ästhetischer Darstellungen. Ästhetische Darstellungen wollen nicht mehr das successive Bewusstwerden bestimmter Vorstellungen, sondern das Bewusstwerden eines bestimmten Vorstellens; sie lassen zur Erreichung ihres Zweckes die Vorstellungen — nicht mehr nach einander — sondern mit einander, zu gleicher Zeit, jede einzelne in der Eigenschaft eines Gliedes gegebener Vorstellungskombinationen in die Seele treten. Denn zwischen ihren nunmehr gleichzeitigen Vorstellen entstehen Wechselwirkungen, ein Vorstellen wirkt hemmend, bezw. fördernd, auf andere, und das Bewusstwerden des offenbar durch das qualitative Verhältnis der Vorstellungen bedingten Verminderns, bezw. Vermehrens, der Vorstellen vollzieht sich in der Form ästhetischer Gefühle. Von der Quantität jener Verminderung, bezw. Vermehrung, ist die Stärke des Gefühles abhängig; das Vorstellen selbst erscheint als der Träger des Gefühles.

Die ästhetische Darstellung will demnach nicht, wie die wissenschaftliche, das reine Bewusstwerden eines Seelenzustandes, sondern das reine Bewusstwerden des Strebens nach einem Seelenzustande; ihr dienen Vorstellungen nicht als Objekt, sondern als Mittel, um das Bewusstwerden eines Vorstellens zu erreichen: darin liegt das unterscheidende Moment zwischen der wissenschaftlichen und ästhetischen Darstellung.

Jede beliebige Vorstellungskombination ist der wissenschaftlichen, aber nicht immer der ästhetischen Auffassung fähig; zu jenem Zwecke hat man eben alle Vorstellungen einzeln, nacheinander ins Bewusstsein treten zu lassen, dabei jedesmal die dem Emporsteigen derselben sich entgegenstellenden Hindernisse zu beseitigen, So erhebt sich jede Vorstellung zu voller Reinheit und Klarheit, die Seele gelangt in den unbestrittenen Besitz aller einzelnen Vorstellungen der Kombination und erkennt allenfalls auch ihren logischen Zusammenhang, falls derselbe vorhanden ist: die Auffassung im wissenschaftlichen Sinne ist damit erreicht. Wissenschaftliches Auffassen ästhetischer Darstellungen trägt stets den Charakter des Absichtlichen, Tendenziösen, da es aus der innerlich geeinigten Vorstellungskombination bestimmte Elemente, bezw. Elementenreihen, scharf und ohne Rücksicht auf Zusammenhang auslöst. Die ästhetische Betrachtung dagegen sucht die Vorstellungskombination in ihrer Ganzheit zu erfassen.

Parallele Geraden können sowohl der wissenschaftlichen, als auch der ästhetischen Untersuchung zum Gegenstande dienen. Der Gelehrte prüft zunächst die Eigenschaften jeder einzelnen Geraden, vor allem den Ort und die Richtung; er konstatiert sodann die Verschiedenheit der Orte und die Gleichheit der Richtungen und erkennt schliesslich auf Grund dieser Umstände beiden Geraden die Eigenschaft des Parallelismus zu. Ihm ist also der Parallelismus eine neue Vorstellung, ein Begriff A, für welchen die Vorstellungen der Geraden nur die Rolle der m besitzen. — Der Ästhetiker dagegen verbindet das Vorstellen der ersten Geraden mit dem der zweiten, bezw. mit dem aller übrigen; d. h. er verbindet, bringt zur Verschmelzung die Vorstellen verschiedener Orte mit dem Vorstellen einer Richtung. Erstere erleiden starke, sogar durch physiologische Phänomene deutlich sich offenbarende Hemmungen, mit ungehemmter Kraft geht aber das Vorstellen der Richtung aus der Verschmelzung hervor, und dieses relativen Vermehrens eines Vorstellens wird die Seele durch ein ästhetisches Gefühl bewusst. Der Gelehrte will die Vorstellungen der Geraden von bestimmten Eigenschaften besitzen, der Ästhetiker dagegen will das Bewusstwerden des Vorstellens einer Richtung mit Hilfe der Vorstellungen paralleler Geraden erreichen.

Aus der richtigen Erkenntnis der Aufgabe und Methode ästhetischer Darstellungen ergieht sich aber sofort die Notwendigkeit ihrer wissenschaftlichen Auffassung. Die ästhetische Darstellung erreicht ihr Ziel, das Bewusstwerden eines Vorstellens, um so vollkommener, je höher die Grade der Reinheit und der absoluten Helligkeit jener Vorstellungen sind, deren sie sich bedient; am reinsten wird sich demnach das ästhetische Gefühl dann entwickeln, wenn die Seele in vollkräftigem und ungestörtem Besitze jeder einzelnen Vorstellungsqualität sich befindet. Eine vorangehende, tiefe wissenschaftliche Untersuchung, welche doch jede einzelne Vorstellung der Kombination zu ihrer höchsten Reinheit und Klarheit erheben will, erscheint somit der Entwickelung des ästhetischen Gefühles und seiner Reinheit am meisten förderlich.

Daher gilt die wissenschaftliche Reproduktion aller einzelnen Vorstellungen unbestritten als sicherste Grundlage und natürlichste Förderung der Reinheit ästhetischer Reproduktionen der Vorstellungskombination; aber die Qualität der wissenschaftlichen Erkenntnis ist wieder abhängig von der Grösse des Besitzes reiner Vorstellungen, also unmittelbar von der Ergiebigkeit des wissenschaftlichen Unterrichtes.

Auf analogem Wege kann gezeigt werden, dass das die Reinheit des moralischen, ein Wohlgefallen, bezw. ein Missfallen, an dem Verhältnisse mehrerer Wollen ausdrückenden Gefühles wieder nur von der Reinheit und Klarheit der wissenschaftlichen Erkenntnis des gegebenen Verhältnisses abhängig ist; das Wesen dieser letzteren beruht auch hier in der sorgfältigen und vollkommenen Loslösung, Befreiung jedes einzelnen Wollens von zufälligen, hemmenden oder störenden Begleitungen, namentlich von seinen Beziehungen auf das eigene Wohl, schliesslich in in seiner Erhebung zu vollkräftigem Bewusstsein: d. h. in der Erhebung aller gewollten Vorstellungen zu reinen und klaren Begriffen. Gründliches wissenschaftliches Erkennen eines gegebenen Verhältnisses der Wollen, welches die Qualitäten aller gewollten Vorstellungen von Trübungen zu reinigen vermag, erweist sich als der verlässlichste Führer zu einem dem wahren Werte des Verhältnisses entsprechenden, durch keinerlei leise mitspielende Wollen differenzierten Urteile.

Angesichts des Streites zweier Wollen sagen: „Sie verhalten sich wie zwei auf einen Punkt wirkende, entgegengesetzt gerichtete Kräfte; das stärkere Wollen erringt den Sieg" — fälscht den Vorgang in der Seele, anstatt ihn zu erklären. Nach solchem Prinzipe müsste die Fixierung eines nunmehr als ein Unhemmbares erscheinenden Wollens, bezw. Begehrens, dieses jedem anderen überordnen, die Qualität des moralischen Gefühles sofort ins Gegenteil verkehren und auf diese Weise die Unfreiheit der Entscheidungen über Wollensverhältnisse herbeiführen; in Wahrheit ist aber die Qualität des moralischen Gefühles weder von wie immer gearteten Fixierungen der Begehren, noch von jener Intensität, mit welcher die einzelnen Begehren einsetzen, abhängig.

Denn jede gewollte, durch wissenschaftliche Auffassung zum Range eines Begriffes sich erhebende Vorstellung entwickelt sich gleichsam aus dem Mittelpunkte eines weiten Kreises ihrer Nebenvorstellungen; auf diese verteilt sie bekanntlich alle sie treffenden Hemmungen, so dass im Falle ihrer Gefahr jede Nebenvorstellung mit ganzer Kraft zu ihrem Schutze sich erheht. Treten nun zwei Wollen in den Kampf, dann sammelt

jedes alle ihm zur Verfügung stehenden Hilfen und lässt diese in Wechselwirkungen treten: der Kampf der Wollen erweitert sich zu einem Kampfe ihrer Hilfen und hauptsächlich von der Entscheidung dieses letzteren Kampfes ist die Entscheidung des Streites jener Wollen, somit auch die Qualität des moralischen Gefühles abhängig. Niemals vermag aber die Fixierung eines Begehrens den Kreis seiner Hilfen zu erweitern oder die Ergiebigkeit derselben zu vermehren; höchstens bewirkt sie, dass der begehrte Begriff alle im Laufe seiner historischen Entwickelung ihm zugewiesenen Nebenvorstellungen, ohne eine zu übergehen, ins Bewusstsein ruft und zur Hilfeleistung heranzieht: was aber durch ein genaues wissenschaftliches Erfassen des Verhältnisses nicht nur angestrebt wird, sondern auch vollkommen erreicht werden kann. Die Qualität des moralischen Gefühles ist daher nur von dem Verhältnisse der Ergiebigkeiten jener, von der Gesamtheit der Nebenvorstellungen beiden gewollten Begriffen geleisteten Hilfen abhängig; schwächere Wollen, wenn nur ihre Begriffe in einem weiten Kreise mächtiger und reich sich verzweigender Nebenvorstellungen wurzeln, erweisen sich widerstandsfähiger als andere energisch einsetzende, aber von isolierten Vorstellungen getragene. Die Qualität des moralischen Gefühles hängt somit unmittelbar von dem Grade und der Innigkeit der Verschmelzungen der gewollten Vorstellungen, d. h. von der historischen Entwickelung jedes einzelnen Begriffes, daher auch jedes einzelnen Seelenlebens ab: das moralische Gefühl ist subjektiv; eine Gleichmässigkeit entsprechender moralischer Gefühle setzt die Gleichmässigkeit der Entwickelungen der einzelnen Seelenleben, somit die Gleichartigkeit der Vorstellungen, der Vorstellungsreihen und ihrer Verschmelzungen voraus.

* * *

So haben wir endlich auf dem Wege der vorangehenden Untersuchungen gleichsam das Innerste unserer Probleme erreicht und auf Grundlage dieser vorbereitenden Erklärung gehen wir nun an die Beantwortung der eingangs gestellten Fragen, namentlich jener nach dem Wesen der Erziehung und der erziehenden Wirksamkeit des wissenschaftlichen Unterrichtes.

Alle Thätigkeit der Seele besteht im Vorstellen; durch dieses gelangt die Seele in den Besitz der Vorstellungen. Die Vorstellung an sich, ein fertiges Produkt der vorstellenden Thätigkeit, eine dauernde und vollendete Ausgestaltung der Seele, deren Klarheitsgrad niemals ohne vorangehende Vermehrung der Quantität des Vorstellens erhöht werden kann, ist unmittelbar einer Vervollkommnung nicht fähig. Den Gegenstand der Erziehung bildet vielmehr die vorstellende Kraft und Thätigkeit der Seele, ihr Vorstellen, welches, von Hemmungen befreit, zur höchsten Entfaltung und Reinheit gebracht werden soll. Denn nur die Quantität reinen Vorstellens, nur die Grösse der durch die vorstellende Kraft verrichteten Arbeit ist für den Helligkeitsgrad einer Vorstellung massgebend.

Die Aufgabe der Erziehung beruht in der Pflege des Vorstellens; die Seele erziehen heisst, ihr Vorstellen pflegen und zur Vollkommenheit führen. — In gleichmässiger Pflege alles Vorstellens, in der besonderen Pflege einzelner Vorstellensklassen beruht das Wesen der allgemeinen, bezw. einer spezielle Zwecke verfolgenden Erziehung.

Das Objekt der wissenschaftlichen Erkenntnis ist die reine Vorstellung, die Wissenschaft ist ein Inbegriff reiner Vorstellungen, die Aufgabe des wissenschaftlichen Unterrichtes ist daher, der Seele reine Vorstellungen zuzuführen, d. h. ihr Vorstellen anzuregen, um reine Vorstellungen zu erzeugen:

der wissenschaftliche Unterricht dient der Erziehung unmittelbar durch seine Thätigkeit, der Wissenschaft aber durch seinen Effekt.

Die Grösse des Erfolges jedes wissenschaftlichen Unterrichtens wird durch die Intensität des Interesses der wissenschaftlichen Begriffe — namentlich also durch die absolute Stärke desselben und durch die Ausdehnung des interesseerregenden Begriffsgebietes — gemessen; die Grösse des Erfolges des Erziehens dagegen durch den Grad der Reinheit und Stärke der ästhetischen, bezw. moralischen Gefühle.

Die aus Rücksicht für die Möglichkeit eines geordneten Gemeinlebens notwendige Egalität entsprechender ästhetischer, bezw. moralischer, Gefühle erfordert die Egalität der Entwickelung aller Vorstellungsleben, welche eben nur durch das Mittel eines allgemeinen und gleichartigen wissenschaftlichen Unterrichtes erreichbar ist: ein Grund mehr für die Wichtigkeit dieses letzteren vom Standpunkte der Erziehung.

Zur Frage des Nachmittagsunterrichtes.

Es bestehen noch mancherlei Missstände lediglich aus dem Grunde, weil sich der Mensch so an sie gewöhnt hat, dass er darüber ganz vergisst, dass es auch anders und besser eingerichtet werden könnte. — Ein solcher Missstand ist meines Erachtens der Gebrauch, dass auch im Sommer der Nachmittagsunterricht um 2 Uhr seinen Anfang nimmt. Es ist allbekannt, dass von 2—3 Uhr die Hitze am grössten ist, so dass, wer irgend kann, diese Zeit zur Ruhe und Erholung benutzt. Viele Geschäftsleute feiern um diese Zeit oder richten sich doch wenigstens leichtere Arbeit für dieselbe ein; der Bureaubeamte ruht nach Tisch und lässt die heisseste Stunde des Tages verstreichen, ehe er wieder an sein Arbeitspult tritt, der Jurist sucht seine Amtsstube nicht vor 3 Uhr auf, auch der Militärdienst ruht entweder ganz oder wird erleichtert, — ja, selbst die unvernünftige Kreatur ruht aus und erholt sich — der Vogel sitzt im Nest, in Baum und Strauch, der langbeinige Käfer hemmt seinen Lauf, das fleissige Bienchen summt nicht mehr von Blüte zu Blüte — aber [das Sublimat der vernünftigen Wesen], der weltweise Magister, kennt keine Ruhe; er eilt, kaum vom Tisch aufgestanden, zur Schule, oft auf weitem, sonnigem, staubigem Wege, tritt schon müde und abgehetzt in eine dunsterfüllte Klasse, in welcher 40 und mehr Jungen in gleicher oder schlimmerer Verfassung als der Lehrer sitzen (die Sonne hat vielleicht schon viele Stunden in das enge Zimmer geschienen) und die Arbeit beginnt. Oder ist es etwa keine Arbeit, die da vorgenommen wird, ist es vielleicht nur ein Zeitvertreib, eine Spielerei? Ich dächte, das Unterrichten wäre eine so schwere Arbeit, als es nur irgend eine giebt, und deshalb halte ich es für unbegreiflich und durchaus verkehrt, dass man diese Arbeit unter solchen erschwerenden Umständen betreibt. Was in aller Welt hindert uns, dieselbe im Sommer um 3 Uhr zu beginnen, wie andere Leute vernünftiger Weise es thun. Da die Sonne unserem Willen nicht unterthan ist und ihren Gang nicht regelt, wie es uns gefällt, nun, so dächte ich, wir richteten uns nach ihr und besorgten unsere Geschäfte, wie es der Jahreszeit entspricht. Auf die Gleichmässigkeit kommt es ja doch dabei gar nicht an. Fangen wir doch auch im Winter den Morgenunterricht eine Stunde später an, als im Sommer.

Manche Schulen beginnen freilich auch im Sommer des Morgens um 8 Uhr, wogegen ich auch gar nichts einwenden will; aber für diese Schulen wird es erst recht empfehlenswert sein, bis 3 Uhr eine Pause eintreten zu lassen.

Viele unverheiratete Lehrer, die im Gasthof essen, kommen erst kurz vor 2 Uhr von der Tafel und nun soll es bei der grössten Sommerhitze gleich an die Arbeit gehen. Ich frage, wie ist es möglich, dass dieselbe eine gedeihliche sei.

Einer oder der andere wird mir vielleicht entgegenhalten und sagen: „wenn ich um 4 Uhr fertig bin, dann kann ich mir noch etwas vornehmen, entweder eine Tour machen, oder eine grössere Arbeit erledigen". Ich glaube aber, dass das nicht zutreffend ist.

Wer von 2—4 Uhr im Sommer, bei grosser Hitze, unterrichtet hat, und zwar gewissenhaft unterrichtet hat, dem ist so viel Elastizität verloren gegangen, dass er nichts Besseres thun kann, als nach Hause zu gehen und der Ruhe zu pflegen. Anders, wenn er erst um 3 Uhr an die Arbeit geht; er unterrichtet nicht nur mit grösserer Spannkraft, die Arbeit strengt ihn auch, weil zu einer günstigeren Zeit, weniger an, und wenn sie gethan ist, wird er noch ein hinreichendes Plus von Kraft haben, um sich je nach Bedürfnis zu beschäftigen oder den Freuden eines Spazierganges in der Natur hinzugeben. [Das die vorgeschlagene Einrichtung.]

Also fort mit einem alten Zopf! 2—3 Uhr nachmittags Ruhe, 3 Uhr Schulanfang und zwar etwa für die Zeit von Mitte Mai bis zu Beginn des Wintersemesters. Dass die vor-

schlagene Einrichtung für die Schüler in gleicher Weise wie für die Lehrer von erheblichem Gewinn ist, bedarf wohl kaum der Erwähnung. V. (Pädagogus.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Preussen.** (Petition um Zulassung der Mädchen zur Ausbildung in einigen der wissenschaftlichen Fächer.) Das Bestreben, für die grössere Sicherstellung unbemittelter unverheiratet bleibender Mädchen und mitteloser Witwen durch Erweiterung der Erwerbsfähigkeit des weiblichen Geschlechtes zu sorgen, bricht sich in immer weiteren Kreisen Bahn — in Deutschland wie im Auslande. So ist z. B. augenblicklich in Griechenland eine Frauen-Petition im Umlauf, durch die das griechische Unterrichtsministerium um Errichtung von Mädchengymnasien ersucht wird; letztere sollen die Zulassung des weiblichen Geschlechtes zur Ergreifung einiger wissenschaftlicher Berufe ermöglichen. In Deutschland haben die derartigen Bestrebungen, die naturgemäss zunächst der aus gesundheitlichen und anderen Ursachen so dringend wünschenswerten Frauenärztin den Weg bahnen sollen, einen Mittelpunkt gefunden in dem vor mehr als Jahresfrist gestifteten „Deutschen Frauenverein Reform“ (Vorläufiger Sitz: Weimar; Jahresbeitrag 1 Mark). Seinem Programm entsprechend richtete dieser Verein bereits im Oktober vorigen Jahres eine Petition um Zulassung der Mädchen zur Ausbildung in einigen der wissenschaftlichen Fächer an mehrere deutsche Kultusministerien. Kürzlich hat derselbe nun den Kultusministerien oder entsprechenden Behörden sämtlicher deutschen Staaten eine Petition unterbreitet, in welcher gebeten wird: Mädchen, die sich durch ein Examen als fähig bewiesen, zum Universitätsbesuch zuzulassen; und ferner den auf der Universität Ausgebildeten die Ausübung solcher auf wissenschaftlichen Studien begründeter Berufe zu gestatten, die in anderen europäischen Kulturländern bereits heute thatsächlich durch Frauen ausgeübt werden. Wie man im Auslande über die Zulassung des weiblichen Geschlechtes zu wissenschaftlichen Studien denkt, erhellt u. a. aus der kürzlich durch die Zeitungen gelaufenen Notiz, dass in Bologna nunmehr ein weiblicher Privatdozent, Giuseppina Cattani, zur Habilitierung an der dortigen Universität zugelassen ist, und dass in London eine Ärztin (eine Deutsche Namens Scharlieb) die Vorlesungen über gerichtliche Medizin am Medical College hält.

♎ **Berlin.** (Über einen höchst unerquicklichen Streit im Lehrerkollegium) des Leibniz-Gymnasiums, bei dem es sogar zu Handgreiflichkeiten gekommen sein soll, bringt das „Kl. Journ.“ eingehende Details, die uns jedoch von zuständiger Seite als unzutreffend und bezw. übertrieben bezeichnet werden. Dem Lehrerkollegium der genannten Anstalt gehören nämlich einige Herren jüdischer Abstammung an; so der Direktor Herr Dr. Friedländer, der erste Oberlehrer Professor Le Viseur, der Oberlehrer Dr. Marcuse und der ordentliche Lehrer Dr. Elias, während zwei andere Lehrer als enragierte Antisemiten bekannt sind. Vor einigen Tagen soll sich nun — nach der Darstellung des Kl. J. — einer der Antisemiten, Herr Dr. Wulfinghoff, im Konferenzzimmer des Gymnasiums und in Gegenwart zweier jüdischen Kollegen zu rohen antisemitischen Äusserungen haben hinreissen lassen. Dr. Marcuse, hierdurch verletzt, forderte seinen Kollegen Dr. Wulfinghoff auf, zu revozieren, was dieser jedoch verweigerte. Hierauf soll Dr. Marcuse seinem Beleidiger ein paar — Ohrfeigen versetzt haben. Es entstand nun eine äusserst turbulente Szene, Parteien für und wider Dr. Marcuse bildeten sich, und der Rest ist eine Anzeige des Dr. Marcuse durch Dr. Wulfinghoff, welche in Kürze zu einem Prozess führen dürfte. Auch der vorgesetzten Behörde ist bereits Anzeige erstattet worden, und steht eine Disziplinaruntersuchung in Aussicht. — So das zitierte Blatt, dessen Darstellung, wie gesagt, von zuständiger Seite als unzutreffend bezeichnet wird. Mit Rücksicht auf die in der That bereits eingeleitete Disziplinaruntersuchung entzieht sich eine genaue Darlegung des Sachverhaltes vorläufig noch der Veröffentlichung. (Berl. Tagebl.)

♌ **Berlin.** (Durch die vor zwei Jahren eingeführte neue Prüfungsordnung) für die Kandidaten des höheren Schulamts ist die Einrichtung getroffen worden, dass solche Kandidaten, denen die vollständige Anzahl der sogenannten „Nebenfakultäten“ fehlt, oder welche die erforderliche „allgemeine Bildung“ (z. B. in Religion, Deutsch) noch nicht vollständig nachgewiesen haben, ein „bedingtes“ Lehrerzeugnis erhalten. Um nun die Lehrerstellen von dem starken Andrange der jungen Lehrkräfte einigermassen zu entlasten, ist seitens der vorgesetzten Schulbehörde verfügt worden, dass die Kandidaten mit einem bedingten Lehrerzeugnis nach Ablegung ihres Probejahres aus dem höheren Schuldienste zu treten haben, bis sie ein unbedingtes Zeugnis erworben haben. Diese Massregel betrifft eine recht ansehnliche Anzahl von Kandidaten, die in Berlin befindliche Prüfungskommission stellt so hohe Anforderungen, dass ungefähr die Hälfte der Kandidaten nur ein solches „bedingtes“ Zeugnis erlangt.

♋ **Berlin.** (Der Verein für Schulreform) hat durch seinen Vorstand eine Eingabe an den preussischen Kultusminister vorbereitet, in welcher von der preussischen Unterrichtsverwaltung der Versuch erbeten werden soll, in einigen Gymnasien und Realgymnasien nach dem Muster des Altonaer Realgymnasiums den Unterricht in alten Sprachen probeweise später als jetzt zu beginnen. Es soll dadurch zunächst praktisch ermittelt werden, wie weit sich ohne Schaden für die akademischen Studien dieser Unterricht hinausschieben lässt und ob auf diese Weise für den Lehrplan einer einheitlichen Mittelschule Raum geschafft werden kann.

♊ **Köln.** (Die Doktordiplome der „American University of Philadelphia, Pa.“) Bei Gelegenheit einer Verhandlung gegen den Zahntechniker Louis Reseck in Berlin vor dem königlichen Oberverwaltungsgericht in Berlin am 6. September 1888 wurde, wie die hiesige Zeitung berichtet, bekannt gegeben, dass dem deutschen Konsul zu Philadelphia in Pennsylvanien unterm 23. November 1882 von den amerikanischen Behörden amtlich bekundet worden, dass der American University of Philadephia (kurzweg meist Philadelphia University genannt) durch Verfügung des Gerichtshofes Common Pleas No. 3 die Konzession entzogen und alle Diplome der besagten University als ungesetzlich, betrügerisch und nichtig erklärt worden sind, da eine gegen dieselbe angestrengte Klage ergeben hatte, dass der gesetzlich erlangte Freibrief zum Schacher mit Doktor-Diplomen im Auslande gemissbraucht wurde. Es stimmt dies mit einer Auskunft des königlichen Ministeriums der auswärtigen Angelegenheiten vom 27. Juli 1887 überein, dass auf Grund angestellter Ermittelungen anzunehmen sei, die American University of Philadelphia (nicht zu verwechseln mit der sehr geachteten State University of Pennsylvania in Philadelphia) sei niemals berechtigt gewesen, Doktor-Diplome „in absentia“ zu verleihen, denn nach dem Absatz 3 des pennsylvanischen Gesetzes vom 26. März 1867 über die American University of Philadelphia sollte diese Universität nur befugt sein, den Grad eines Doktors der Medizin solchen Personen zu verleihen, welche mindestens zwei Kurse der medizinischen Vorlesungen besucht und einen Studien-Kursus vollendet haben und die dazu erforderliche Qualifikation besitzen. In Deutschland, wo die Dummen nie alle werden, fanden sich alljährlich Hunderte (Betrogene und Betrüger), welche solche Wische der Philadelphia University kauften. In den letzten Jahrgängen des Deutschen zahnärztlichen Almanachs (Frankfurt a. M. bei Johannes Alt) ist der mit amerikanischen Doktor-Diplomen getriebene Schacher gründlich aufgedeckt worden. An der Spitze dieser Schwindel-Universität stand ein gewisser „Professor und Doktor“ John Buchanan, der nunmehr eine mehrjährige Gefängnisstrafe abzubüssen hat. Der Name der Stadt Philadelphia kam durch diese Schwindeleien einer kleinen Sippe in einen höchst ungerechten Ruf, denn man kann doch keineswegs die zahlreichen und guten Anstalten Philadelphias (es sei hier nur an die vorzüglichen Dental Colleges erinnert, welche jahrelang die alleinige hohe Schule für Zahnärzte waren) für diese Betrügereien verantwortlich machen. In letzter Zeit tauchte eine neue Schwindel-Anstalt auf, die ihre in absentia-Doktor-Diplome mit dem Zusatz „honoris causa“ für bare 12 Dollars absetzt. Es ist dies das „Wisconsin Dental College“ in Delavan im Staate Wisconsin. Bei der grossen Billigkeit dieser sogenannten Doktor-Diplome konnte es nicht fehlen, dass viele derselben in Deutschland willige Käufer fanden, wie aus dem Zahnärztlichen Almanach schlagend hervorgeht. Die Behörden des amerikanischen Freistaates Wisconsin sollten diesem schmachvollen Handel endlich ein Ziel setzen.

⊙ **Malchow.** (Über Lehrerbändigung durch die Kandare) schreibt von hier das „Berl. Tagebl.“: In unserem friedlichen Landstädtchen herrscht über das Auftreten des Bürgermeisters Tiedemann gegenüber einzelnen Mitgliedern des Lehrerkollegiums eine hochgradige Erregung. Der gestrenge Herr ist nämlich mit dem Ausfalle der Versetzungsprüfung jener Schule, in deren Vorstandskollegium er den Vorsitz führt, sehr unzufrieden gewesen und hat sich hierüber in einer nicht zu übertreffenden Rückhaltlosigkeit den Lehrern gegenüber ausgesprochen. So gab er einem allgemein geachteten und seiner Tüchtigkeit wegen sehr geschätzten älteren Lehrer kurz angebunden den Rat, „sich erst selber zu erziehen, bevor er Kinder erziehen wolle“, und zu dem Zweck empfahl er ihm, „sich die Kandare (Zügel für junge Pferde) anzulegen“. An einem anderen, ebenfalls schon zu Jahren gekommenen Lehrer tadelte der Herr Bürgermeister sein „linkisches, unbeholfenes, nicht genügend schneidiges Wesen“. Die Lehrer richteten nun eine Gesamtbeschwerde über Herrn Tiedemann an das Ministerium. Aber da wären sie beinahe übel angekommen; denn der Herr Oberschulrat war sehr ungehalten über diesen von den Lehrern gemeinsam unternommenen Schritt. „Ein sich auf diese Weise kundgebender Korpsgeist könne unter keinen Umständen geduldet werden“, und das Ministerium werde daher kaum in der Lage sein, den Beschwerdeführern Rechnung zu tragen. Nur den Ausdruck „Kandare“ des Herrn Bürgermeisters Tiedemann erklärte das Ministerium für ungeziemend; „derselbe passe sich nicht für einen Menschen“, meinte der Herr Oberschulrat Hartwig. Auf eine Revision der Schule wollte er sich jedoch auf keinen Fall einlassen. So hatten die armen, geplagten Lehrer eben das Nachsehen. Die Bürgerschaft Malchows steht jedoch in allen Stücken auf seiten ihrer getreuen Lehrer, so dass hierin wenigstens ein lindernder Balsam für sie gefunden werden mag.

♉ **Dresden.** (Bei den theologischen Wahlfähigkeitsprüfungen), welche im Frühjahr 1889 vor dem evangelisch-lutherischen Landeskonsistorium abgehalten worden sind, haben 39 Kandidaten bestanden. Von denselben waren 7 bereits Hilfsgeistliche, 5 Gymnasial- oder Seminarlehrer, 8 Hauslehrer, 2 Helfer an Diakonenanstalten, 3 Mitglieder des Predigerkollegiums in Leipzig; von den übrigen 14 Kandidaten hatten die Mehrzahl bei tüchtigen Geistlichen sich mit Unterstützung des Konsistoriums für das geistliche Amt vorbereitet.

= **Leipzig.** (Mit dem griechischen Buchstaben π [pi]) haben seit Archimedes alle Kulturvölker die Zahl bezeichnet, welche angiebt, wie viel mal so gross der Umfang eines Kreises ist als sein Durchmesser. Für den gewöhnlichen Gebrauch reicht die bis auf 3 Dezimalstellen berechnete Zahl, der Rechenkünstler Dahse hat sie bis auf 200 Stellen, neuerdings hat man sie bis auf 500 Stellen berechnet. Was das bedeutet, dafür giebt Dr. Herrmann Schubert in einem sehr belehrenden Schriftchen über die Quatratur des Zirkels, welches das

67. Heft der Virchow-Holtzendorffschen Sammlung bildet, folgende Anhaltspunkte: „Von dem Genauigkeitsgrade, den 100 Dezimalstellen hervorrufen, kann man sich nur schwer eine Vorstellung verschaffen. Vielleicht aber giebt das folgende Beispiel eine Ahnung davon. Man denke sich um die Erde als Mittelpunkt eine Kugel, deren Oberfläche durch den Sirius geht, der $134^1/_2$ millionenmal Millionen Kilometer von uns entfernt ist. Dann denke man sich diese ungeheure Kugel so voll Mikroben, dass in jedem Kubikmillimeter millionenmal Millionen dieser kleinsten Lebewesen vorhanden wären. Diese Mikroben denke man sich dann sämtlich ausgepackt und die ausgepackten Mikroben einzeln auf einer geraden Linie so verteilt, dass je 2 Mikroben um eine Siriusweite, also um $134^1/_2$ Billion Kilometer von einander entfernt wären. Die so durch alle Mikroben bestimmte lange Strecke denke man sich als Durchmesser eines Kreises und die Peripherie desselben dadurch berechnet, dass man seinen Durchmesser mit π auf 100 Stellen multipliziert. Dann würde selbst bei einem Kreise von so ungeheurer Grösse die auf solche Weise berechnete Peripherie sich von der wirklichen Peripherie noch nicht um ein Milliontel eines Millimeters unterscheiden. Dieses Beispiel wird genügen, um zu zeigen, dass die Berechnung der Zahl π auf 100 oder gar 500 Dezimalstellen praktisch vollkommen wertlos ist."

⤫ **Leipzig.** (In einem der ersten Pariser Mädcheninstitute) kam vor kurzem auf ganz unerklärliche Weise ein Feuer zum Ausbruch. Der Schaden war ein beträchtlicher, und auf Wunsch der Assekuranzgesellschaft wurde eine strenge Untersuchung gepflogen, auf welche Art der Brand entstanden sein mochte. Die Schülerinnen wurden einzeln verhört. Zum Entsetzen der Vorsteherin machte ein sechzehnjähriger Backfisch die Aussage, das Feuer sei entstanden, als ihre Freundinnen jetzt vor Beginn der Ferien all die Liebesbriefe, die sie im Laufe des Jahres erhalten und die sie weder mitnehmen noch hier lassen konnten, anzündeten. Durch das offene Fenster sei ein Windstoss gekommen und habe den Brand verursacht.

. **Döbeln.** (Unser Schuldirektorat), welches durch die Ernennung des Herrn Schuldirektor Richter zum königlichen Bezirksschulinspektor frei geworden ist, wird von der städtischen Schulbehörde mit einem Jahresgehalt von 3600 M., inkl. Wohnungsgeld, bedingungweise aufsteigend nach je 3 Jahren um 200 M. bis zu 4000 M., ausgeschrieben.

(!) **London.** (In der Vorstandssitzung des „Vereins deutscher Lehrer in England"), welche hierselbst abgehalten wurde, wurde der Wortlaut einer Denkschrift an die deutschen Regierungen festgesetzt, in welcher dieselben um regelmässige jährliche Beiträge für den Verein ersucht werden. Dem früheren Ehrensekretär, Herrn H. Reichardt, der seinen Austritt aus dem Verein anzeigte, wurde für seine dem Verein geleisteten Dienste ein Dankesvotum erteilt und zugleich beschlossen, ihn zum Ehrenmitgliede des Vereins zu ernennen. Schliesslich machte Herr Baumann noch die Mitteilung, dass Herr Dr. Langenscheidt in Berlin dem Verein 100 Mark sowie je ein Exemplar von seinen Werken zur Verfügung gestellt habe.

Personalien.

Orden haben erhalten: Preussische: D. R. Adler-Orden 4. Kl.: Gymnasiallehrer Dr. Wendler in Görlitz, Gymnasiallehrer Loebnitz in Hildesheim, Oberlehrer Professor Dr. Jansen in Kiel, Gymnasial-Oberlehrer Dr. Hasser in Naumburg a. S., Seminar-Oberlehrer Scharf in Metz. D. Kronen-Orden 2. Kl.: Oberlehrer Professor Dr. Schellbach in Berlin. 4. Kl.: Rektor Frischbier in Königsberg i. Pr., Lehrer Erz in Rentrisch, Saarbrücken, Gymnasiallehrer Fack in Kiel, Kantor John in Königsberg i. Pr. D. Adler d. J.: Lehrer Simon in Zernsdorf, Teltow, Lehrer Reichstein in Liegnitz, Lehrer Schönberg in Wollin, Randow, Lehrer Hentscher in Treptow a. T., Lehrer Lüdemann in Altenhagen, Demmin, Lehrer Melzer in Ober-Glogau, Lehrer Wildner in Schonowitz, Ratibor, Lehrer Schneider in Gispersleben-Kiliani, Lehrer Kretschmann in Wengeln, Lehrer Häuser in Ober-Börnecke, Aschersleben, Lehrer Müller in Messdorf, Osterburg, Hauptlehrer Bleisch in Striegau, Lehrer Völgel in Edelsberg, Oberlahnkr., Hauptlehrer Knebel in Wangern, Breslau, Rektor Sinnewald in Eilenburg, Lehrer Bohnenstengel in Gollnow, Naugard, Lehrer Keller in Stoeg, St. Goar, Lehrer Günther in Hirzenach, St. Goar, Lehrer Eichler in Bendorf, Koblenz, Lehrer Becker in Sangerhausen, Hauptlehrer Palm in Weissstein, Waldenburg i. Schl., Hauptlehrer Thamm in Kuhnern, Striegau, Lehrer Matzdorf in Alt-Wustrow, Königsberg N.-M. — Badische: D. Eichenl. z. Ritterkr. I. Kl.: Oberschulrat Geh. Hofrat Blatz. Das Ritterkreuz 1. Kl.: Kreisschulrat Alletag in Konstanz, Rektor Specht in Karlsruhe, Rektor Sommer in Ilvesheim, die Professoren Dr. Böhringer und Roth in Freiburg und Richter in Mannheim. D. Ritterkreuz 2. Kl.: Gymnasial-Oberlehrer Löser in Baden, Oberlehrer Willareth in Gerlachsheim, Gewerbeschul-Vorsteher Rücklin in Pforzheim. D. grosse gold. Verd.-Med.: Reallehrer Eberhard in Tauberbischofsheim, Reallehrer Geilsdörfer in Schwetzingen. D. kleine gold. Verd.-Med.: die Hauptlehrer Bansbach und Kern in Mannheim, Gut in Hilzingen, Warth in Elgersweier, Wendling in Hägelberg. — Sächsische: Ritterkreuz d. Verdienst-Orden: Direktor der Kunstgewerbeschule Krafft, Rektor der Fürstenschule Dr. Schnelle in Grimma. D. Albrechtskr.: Oberlehrer Hässler in Chemnitz, Kantor Jost in Burgstädt, Oberlehrer Kretschmar in Bautzen, Oberlehrer und stellv. Direktor Seidel in Dresden, Kantor Teichert in Langenhessen, Kantor Winkler in Schweta. D. Ritterkr. 2. Kl. d. Albrechts-Orden: Direktor Ostermai in Mülsen St. Jakob, Direktor Rausch in Schneeberg, Oberlehrer Arras in Zittau, Vizedirektor Rabe in Zwickau. D. Verdienstkr.: Lehrer Hitzke in Ralbitz, Oberlehrer Wehle in Seidau bei Bautzen. — Österreichische: D. goldene Verdienstkreuz: Direktor Maly in Kaaden, Oberlehrer Müller in Joachimsthal. D. goldene Med.: Gymnasial-Professor Dr. Smolle. — Türkische: D. Medschidji-Orden 4. Kl.: Rektor Dr. Lang aus Oldendorf, z. Z. in Konstantinopel. D. Osmanie-Orden 4. Kl.: Musiklehrer Lange aus Kartzow, z. Z. in Konstantinopel.

Bücherschau.

Die Lateinlose Höhere Bürgerschule, Rede zur Eröffnung der Herzogl. Höheren Bürgerschule zu Cöthen am 30. April 1889 gehalten von Dr. Gustav Krüger, Herzogl. Anhaltischem Oberschulrat zu Dessau. Preis 60 Pfg. (8°, 24 S.) Cöthen, Verlag von Paul Schettlers Erben. — Die Weiherede, welche ihres bedeutungsvollen und für die Lösung der Frage der Umgestaltung des Schulwesens für die sich dem industriellen Berufe zuwendende Jugend gewissermassen grundlegenden Inhaltes wegen auch in weiteren Kreisen berechtigten Eindruck gemacht hat, ist soeben in äusserst sauberer und geschmackvoller Ausstattung im Drucke erschienen und zum Preise von 60 Pf. durch alle Buchhandlungen und auch direkt von der Verlagshandlung zu beziehen. Der Verfasser, welcher dieselbe Sr. Excellenz dem Herrn Regierungspräsidenten a. D. Oelze zu Dessau, als dem Gründer und Förderer des anhaltischen Schulwesens der Gegenwart, bei seinem Scheiden aus dem aktiven Staatsdienste gewidmet hat, schickt der Rede eine Stelle aus einem im Jahre 1829 von Niebuhr an Thiersch gerichteten Briefe voraus, welcher prophetisch auf die Kämpfe hinweist, welche die Reform des Schulwesens in den letzten Jahrzehnten erfordert hat und welche lautet:

> „Es ist in den Leuten ein dunkles Gefühl, dass allerdings für den industriellen Teil ein anderer Unterricht not thut, als der in den philologischen Schulen. — — — — Diese Aufgabe, der von Gelehrsamkeit entfernten Klasse eine Bildung für Verstand und Geist zu geben, die der analog ist, welche wir der Philologie verdanken, ist wohl eine der allerschwersten und muss doch zu lösen sein."

Von der Entstehung, den verschiedenen Phasen und dem Resultate dieses gewaltigen Kampfes hat nun Herr Oberschulrat Dr. Krüger in der oben erwähnten Rede ein klares und umfassendes Bild gegeben, und damit zugleich den überzeugenden Beweis für die Berechtigung der Höheren Bürgerschulen erbracht, wie sie in jüngster Zeit in Preussen mehrfach und auch in der in Cöthen errichteten lateinlosen Höheren Bürgerschule, der ersten solchen Schule für das Herzogtum Anhalt, ins Leben gerufen worden sind. — Wir glauben, dass die Veröffentlichung der Rede nicht nur vielen praktischen Schulmännern einen willkommenen Beitrag zur Beurteilung der wichtigen Frage bieten, sondern dass sie aus demselben Grunde auch den Laien, namentlich den Eltern willkommen, und deshalb zu empfehlen sein wird, welche ihre Söhne für einen industriellen Beruf bestimmt haben.

—x.

Briefkasten.

J. L. in B. Sie haben recht, dass man in der Geschmacksbildung unserer Jugend mit leichter Mühe und ohne Beeinträchtigung des übrigen Unterrichtes wesentlich weiter gehen könne als jetzt; und zwar haben Sie um so mehr recht, als im Grunde mit Ausnahme dessen, was etwa im Zeichenunterricht dafür abfällt, in dieser Richtung eigentlich gar nichts geschieht. Nun vielleicht gefällt es Ihnen, oder wer sonst Zeit und Lust dazu erübrigt, die Sache einmal möglichst greifbar in einem Aufsatz zu formulieren. Die Spalten der Zeitung stehen selbstverständlich bereit. Die Hauptsache bleibt ja natürlich, dass der Lehrende selbst durch und durch ein Mann von hochentwickeltem Geschmack ist, und das Haupthindernis, welches der Übersetzung aller Vorschläge ins Praktische gegenübersteht, der Umstand, dass guter Geschmack nur sehr allmählich anerzogen werden kann, der Hauptsache nach angeboren sein muss. Wenn Beispiele lehrreich wirken, so würde im Geschichtsunterrichte ein eingehender Hinweis auf die glänzende Zeit, die blühenden Städte, die fruchtbaren Fluren Spaniens unter der Herrschaft der kunstliebenden freisinnigen Mauren von Nutzen sein im Vergleich mit dem trostlosen Antlitz, was das Land nach dem Zurückweichen derselben vor den zum Himmel stinkenden Scheiterhaufen der Spanier zeigte, eine Blütezeit, die durch kein Gold Perus zurückgerufen werden konnte. Doch es soll hier kein Artikel geschrieben, nur ein anregender Gedanke hingeworfen werden. — **Dr. B. M. in F.** Leider fehlt das Ende Ihres uns freundlichst zugesandten Manuskriptes, mindestens ein Blatt. Es ist wohl nur aus Versehen nicht mit eingepackt worden und muss wohl noch auf Ihrem Schreibtische liegen. — **Dr. H. R.** Besten Dank, soll bald besorgt werden.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit

in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,

deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe“ erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Die Unsterblichkeit des menschlichen Geistes. Gedanken zur Erwägung und zum Troste. Von **Georg Lnz.** Preis 2 Mk.

In fünf geistvollen und doch allgemein verständlichen Vorträgen führt der Verfasser, dem es an wahrem christlichen Sinne und durchgeistigter Offenbarungsgläubigkeit ebenso wenig fehlt als an echt wissenschaftlicher Erleuchtung, den Begriff der Unsterblichkeit des Geistes vor, beleuchtet dann von den verschiedensten Gesichtspunkten die Gründe für die Unsterblichkeit in einer Klarheit, welche durch bestimmte Fixierung der gewonnenen Erkenntnisresultate, die sich am Ende dieses wie auch anderer Abschnitte findet, noch erhöht wird, handelt weiter von den Ansichten anderer Völker über diese hochwichtige Frage und nachdem er über Tod und Fortdauer in ihrem gegenseitigen Verhältnis gesprochen hat, werden schließlich noch einige Sätze über die Bewohnbarkeit der Gestirne entwickelt.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ameisenbüchlein

oder

Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher

von

Chr. Gotth. Salzmann.

Neue billige Ausgabe. Brosch. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Tagebuch eines armen Fräuleins.

Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen von **Marie Nathusius.**

Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von **Dr. H. Sartorius,** Superintendent.

Brosch. 1,20 M., eleg. geb. 1,80 M., mit Goldschnitt 2.— M.

Verlag von C. Rasch & Co. in Leipzig.

Böhme, Vielliebchen. Min.-Format eleg. geb. mit Goldschnitt 2,50 M. Schildert in trefflichen, sinnigen Versen das trauliche Leben einer Familie und in Verbindung damit das Aufgehen des Liebesfrühlings zweier junger Menschenseelen bis zu deren Verbindung.

1001 Nacht.

Arabische Erzählungen.

Deutsch von Alexander König.

4 Bde. in 2 reichvergoldete grüne Leinewandbände 6,50 M.

Einen würdigen und geschmackvollen Schmuck für **Lehrerwohnungen** u. **Konferenzzimmer** bieten unsere

Porträts berühmter Pädagogen.

Wir haben davon eine Kollektion zusammengestellt, die wir zum äußerst billigen Preise von 5 M. liefern. Diese umfaßt:

Campe, Comenius, Diesterweg, Dittes, Fröbel, Herbart, Jütting, Kehr, Locke, Luther, Pestalozzi, Rousseau, Salzmann u. Wander.

Jedes Blatt hat eine Größe von 24 : 31 Cm. 6 Blatt nach eigener Wahl liefern wir zu 3 M., 10 Blatt für 4 M.

Elegant eingerahmt in große schwarze ovale Rahmen mit Goldrand erhöhen sich die Preise obiger Porträts um 1,50 M. bis 3 M., wozu noch die Kosten für Verpackung treten.

Sämtliche Porträts entstammen der rühmlichst bekannten Kunstanstalt von Aug. Weger in Leipzig und haben wegen ihrer vollendeten Ausstattung allseitige Anerkennung gefunden. — Für Lehrer und Schulfreunde giebt es keinen schöneren Zimmerschmuck.

Ferner sind zu haben:

Kaiser Wilhelm I. 50 Pf. **Königin Luise von Preußen** 75 Pf. **Kaiser Friedrich** III. 75 Pf. **Kaiserin Viktoria.** 75 Pf. **Kaiser Wilhelm** II. 75 Pf. **Fürst Bismarck.** 50 Pf. **Schiller.** 75 Pf. **Goethe.** 75 Pf. **Lessing.** 75 Pf. **Körner.** 75 Pf. **Gellert.** 75 Pf. **Carl Simrock.** 75 Pf. **Arndt.** 75 Pf. **Bach.** 75 Pf. **Gluck.** 75 Pf. **Händel.** 75 Pf. **Liszt.** 75 Pf. **Rückert.** 75 Pf. **Chamisso.** 75 Pf. **Schenkendorf** 75 Pf. **Uhland.** 75 Pf. **Polack.** 75 Pf. **Christus mit der Dornenkrone.** 75 Pf.

Größe 24—31 cm) 6 Blatt à 50 Pf. 10 Bl. à 40 Pf. 20 Bl. à 30 Pf. 50 Bl. à 25 Pf.

Kaiser Wilhelm I. **Kaiser Friedrich** III. **Kaiser Wilhelm** II. Größe 43—62 cm, je 1,50. M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von **Friedrich Vieweg & Sohn** in **Braunschweig.**

(Zu beziehen durch jede Buchhandlung.)

Soeben erschien:

Ausländische Culturpflanzen

in farbigen Wandtafeln mit erläuterndem Text, im Anschluss an die „Repräsentanten einheimischer „Pflanzenfamilien“.

Herausgegeben von

Hermann Zippel,

ordentlichem Lehrer der Zabel'schen höheren Töchterschule zu Gera.

Zeichnungen von **Karl Bollmann** zu **Gera.**

Dritte Abteilung. Mit einem Atlas, enthaltend 24 Tafeln mit 24 grossen Pflanzenbildern und zahlreichen Abbildungen charakteristischer Pflanzentheile. gr. 8. geh. **Preis 15 Mark.**

Garantie für jedes Stück.

1 Gros: 1 Mark

Muster kostenfrei.

F. SOENNECKEN BONN SCHUL-FEDER No 111

Oberlahnstein a. Rh.

Pension u. Hôtel Lahneck.

Alt renommirtes Haus, dicht am Rhein. Grosser schattiger Garten. Warme Mineralbäder im Hause. Mässige Preise, reelle Bedienung.

Wm. Maurer Wwe.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ritterliche Übungen

und

Cirkus-Belustigungen

in alter und neuer Zeit.

Von

A. Schlieben, Major a. D.

— Preis 1,50 M., geb. 2 M. —

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Aus dem Schulstaube.

Heitere Bilder aus der Lehrer-Trübsal.

Von

André Hugo.

Preis 1,50 Mk.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Das

Licht der Geschichte.

Mitteilungen

von

Johannes von Müller.

Herausgegeben von **Dr. Julius Hamberger.**

Preis 2 Mk.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 30. **Leipzig,** den 26. Juli 1889. 18. Jahrgang.

Die Gymnasien und die Neuzeit.

Zahllose Schriften, Aufsätze, gedruckte und ungedruckte Reden liefern den Beweis, dass es neben den grossen Zeit- und Streitfragen auf politischem und sozialem Gebiete auch noch eine andere giebt, welche mit tiefgehender Bewegung nicht bloss in fachmännischen Kreisen, sondern auch, je länger je mehr, im gebildeten Publikum erörtert wird und der Erledigung harrt: die Frage nach Reform des höheren Schulwesens, insbesondere des Gymnasial-Unterrichts.

Es gilt auf der einen Seite der Streitenden mit der Vergangenheit zu brechen und zeitgemässe Zustände herbeizuführen; auf der anderen aber, weil man diese Bewegung nach ihrer Tiefe unterschätzt, oder überhaupt ihre Berechtigung nicht Wort haben will, hat man sich im ganzen bisher nur mehr auf der Defensive gehalten, konnte aber gleichwohl nicht umhin, wenigstens schon einige nicht unwesentliche Zugeständnisse zu machen. Schon vor etwa einem halben Jahrhundert begann eine lebhafte Bewegung mit der Lateinfrage auf höheren Bürger- oder auf Realschulen, hielt sich aber meist nur innerhalb der Lehrerkreise. Sie fand endlich ihre Erledigung in der Schöpfung von besonderen Schulformen, die neben den sog. klassischen Gymnasien der besonderen Förderung an den höchsten Verwaltungsstellen sich noch jetzt erfreuen, weil sie den inzwischen in überaus raschem Schritte veränderten Zeitverhältnissen sich anpassten.

Diesen Wandelungen und diesem Umschwunge konnte und mochte die auf der Grundlage der Kenntnis des griechischen und römischen Altertums fussende ältere Schulform, das sog. humanistische Gymnasium, lange nicht folgen; es blieb stehen und gab den Reformern dadurch fort und fort Anlass zu Angriffen. Allerdings, und mit Recht, wollte man es nicht einreissen, nur die von ihm lange behauptete Alleinherrschaft wollte man ihm heute nicht mehr lassen. Überzeugt von der Unhaltbarkeit suchte man, auch von gymnasialer Seite selbst hier und da unterstützt, nach einer die Bedürfnisse aller höheren Schulen umfassenden neuen Form, der sog. Einheitsschule, bis jetzt, und wohl für immer, ohne Erfolg. So ist nach und nach die ganze Schulfrage eigentlich nur noch zu einer Gymnasialfrage geworden.

Man weiss ja, wie unbequem man den Leuten kommt, wenn man ihnen zumutet, von alten Gewohnheiten (vergl. neuere Orthographie, deutsche oder lateinische Schrift etc.) abzulassen; ist aber ihr Glaube an eine Sache bis zum Aberglauben festgewurzelt, wir denken hier an die Überschätzung des Wertes des Klassizismus, dann hält es vollends schwer, zu ruhiger Unbefangenheit die Verteidiger des Alten herüberzuleiten. Aber, man täusche sich nicht, die Zahl der gebildeten und urteilsfähigen Gegner des heutigen Unterrichtssystems unserer deutschen Gymnasien ist Legion. Der unbedingt beste Kenner des gesamten höheren Schulwesens, der frühere Geheime Ober-Regierungsrat Wiese, sagte schon vor Jahren: Unsere Gymnasien seien weit davon entfernt, von der Gunst des Publikums getragen zu werden. Das Ausland, vor allem der sonst am Hergebrachten zäh hängende Norden, Dänemark, Norwegen, Schweden, England, die Schweiz, auch Frankreich, wo mehr oder weniger der Gymnasial-Unterricht stets so hoch gehalten, sind uns Deutschen voraus in zeitgemässen Reformen. Wir stehen zwar der richtigen Erkenntnis schon viel näher als sonst, aber es gebricht uns an der Befähigung, das als richtig Erkannte in die Praxis zu übertragen; statt dessen sind wir über das „Flicken“ kaum hinausgekommen. Der Weg, zum Rechten zu gelangen, ist allerdings schon gefunden, seiner Richtung nach, aber er scheint noch nicht eben und breit genug getreten zu sein, um auch weiteren Kreisen Aus- und Umsicht nach dem, was geschehen muss, zu schaffen. Es bedarf vor allem nochmals einer gründlichen unbefangenen Prüfung alter Zustände und Meinungen, die in eine Zeit hineinragen, welche die Bedingungen ihrer Haltbarkeit nicht mehr in sich trägt.

Diesem Zwecke dient auch eine kürzlich erschienene pseudonyme kleine Schrift mit dem Titel: Unser Gymnasial-Unterricht. Bekenntnisse von Alethagoras, Gymnasiallehrer. Braunschweig, (Salle). 0,60 M. Der Zusatz auf dem Titel deutet schon im allgemeinen den Standpunkt des Verfassers an. Bis vor einer Reihe von Jahren war er, wie er selbst sagt, noch der entschiedenste Verteidiger des Gymnasialwesens, wie es ist, und verhielt sich unbedingt ablehnend gegen jede ihm zugemutete Lektüre von Schriften entgegengesetzter Richtung. Mit anfänglicher Überwindung vertiefte sich hinterher sein Nachdenken doch mehr und mehr in den Streit für und wider die Gymnasien, und „nicht ohne lange schmerzvolle Arbeit des Losringens von Anschauungen, die mit seinem innersten Wesen auf das engste verwachsen waren“, nahm er Stellung und gelangte zu einer radikalen Änderung seiner Ansichten, die er in dem erwähnten Schriftchen mit Wärme vertritt. Wie der Verfasser selbst gesteht und Kundige wissen, ist er nicht der erste und einzige, der der herrschenden Zeitmeinung in dieser Frage entgegentritt; aber wenn ein klassischer Philologe mit dem was er erlebt, beobachtet und herausgefühlt hat, so offen hervortritt, gewinnt die Frage erhöhtes Interesse. In Wahrheit hat aber der Verfasser nach mancher Seite hin auch Gesichtspunkte gewonnen, die bis dahin wenigstens noch nicht genügend hervorgehoben waren.

Ein Hauptgedanke durchzieht das ganze Schriftchen: Es sei unrichtig, den Klassizismus noch ferner zur Grundlage unserer höheren Bildung zu machen. Um dies nachzuweisen, wird die angebliche Unentbehrlichkeit der klassischen Studien als Bildungsmittel untersucht, und in einem zweiten Abschnitte werden die nachteiligen Einflüsse, welche ein Überwiegen des Klassizismus auf die Jugenderziehung ausübt, aufgedeckt.

In früherer Zeit wurde von den Anhängern des Alten vornehmlich die durch das Studium des Lateinischen allein erzielbare formale Bildung ins Feld geführt. Wer mit der einschlägigen Litteratur in dieser Frage bekannt ist, weiss, dass dieses Beweismittel längst nicht mehr zieht. Der Begriff formale Bildung ist überhaupt abgethan. Wie hat seiner Zeit der geistvolle Mayer über das inhaltlose Gefäss ohne Form gespottet!

Bis ins Wunderbare wurden andererseits die Wirkungen der klassischen Studien — auf der Schule nämlich! — ausgemalt in Bezug auf Weckung des idealen Sinnes, auf völlige Umwandelung von Herz und Sinn bei der lernenden Jugend! Von Anhängern des Alten ist auch diese Behauptung schon nicht mehr in ihrer ganzen Schwere anerkannt, und wäre sie wahr, so müssten alle diejenigen, welche die altklassischen Studien auch über die Universität hinaus berufsmässig fortsetzen, fast zu Göttern in Menschengestalt werden.

Der Verfasser prüft und verwirft deshalb diese Beweismethode, die mit unbewiesenen Thesen hantiert, als hohl und nichtig. Schon die Überschwänglichkeit des Lobes auf die unerreichbare Vortrefflichkeit der alten Welt und ihres Studiums durch die Jugend macht jeden unbefangenen Leser und Hörer etwas bedenklich. Die exklusiven Lobpreiser üben auch nicht die nötige Behutsamkeit, wenn sie unter den Gründen für die Unentbehrlichkeit der klassischen Studien (auf der Schule) immer und immer vor allem den Zusammenhang unserer heutigen Kultur mit der der Alten vorbringen. Ein solcher ist ja vorhanden, ohne Frage: keine Kultur-Entwickelung ist ohne eine gewisse Stetigkeit denkbar. Aber es heisst doch masslos übertreiben, wenn man es so darstellt, als stehe unsere gesamte moderne Kultur zur alten in einem Verhältnis wie Aufbau und Basis, so dass, wenn diese losgelöst werde, jener zusammenbrechen müsse. Wer nicht jedes kulturgeschichtlichen Sinnes bar ist, muss doch einsehen, dass dasjenige, was in den antiken Kulturverhältnissen für unser modernes Leben keim- und entwickelungsfähig ist, uns längst in Fleisch und Blut übergegangen ist; ja, die moderne Kultur ist, ihrem innersten Kerne nach, unser eigenes Werk, dessen wir uns wahrlich nicht zu schämen brauchen.

Wie man aus der dichten Hülle von Übertreibungen in den Behauptungen über den Wert der alten Kultur überhaupt, im Gegensatz zu anderen Zeitaltern, erst das unbestritten wahrhaft wertvolle Korn oder Körnchen herausklauben muss, so auch im einzelnen bei der Wertschätzung der litterarischen Schätze des Altertums. Zuvörderst wird von keiner Seite bestritten, dass auf den überwiegend grössten Teil der aus dem griechischen und römischen Altertume noch vorhandenen Schriften der Begriff klassisch, mustergültig, in strengem Sinne nichts weniger als anwendbar ist. Nur ein kleiner Teil hat mit Recht Anspruch auf das Lob äusserer Formvollendung, und wieder nur ein Bruchteil des letzteren ist zugleich meisterhaft in der künstlerischen Behandlung des Stoffes; und gerade dieser ist, man sage was man wolle, doch einem notwendig tieferen und darum erst lohnenden Verständnisse unserer Jugend unzugänglich.

Bis tief ins vorige Jahrhundert hinein kannte man noch nichts bei uns, das man jenen vielbelobten Alten in Bezug auf Formvollendung zur Seite setzen mochte, und wiegte sich in die Täuschung ein, als ob jene jemals überhaupt übertroffen werden könnten. Aber mit dem stets wachsenden Umfange der modernen besseren Litteratur, wie mit dem Fortschritte in Kunst und Wissenschaft, gewöhnt man sich, mehr auf den Kern der Sache als auf die äussere Hülle zu sehen. Darum sind heutzutage unter den wissenschaftlich Gebildeten diejenigen leicht zu zählen, welche den Schriften der Alten noch denselben Geschmack abgewinnen. Auch lehrt die Beobachtung, dass tüchtige, in ihren jüngeren Jahren bis zur Begeisterung eifrige Philologen sich später von den Alten ganz ab und dem Studium neuerer Litteratur, Geschichte und Kulturgeschichte zuwenden. Unsere Schuljugend vollends zeigt sich gegen die Ideale einer längst vergangenen (und wenig verstandenen!) Zeit immer gleichgültiger. Auf den offiziellen Direktoren-Konferenzen in Preussen hört man zuweilen höchst merkwürdige Geständnisse in dieser Beziehung! Man macht es geflissentlich den Primanern immer leichter, bemüht sich, die griechischen und lateinischen Stunden möglichst interessant zum machen, und trotzdem, gesteht man sich, geht es mit den Erfolgen bergab.

Wenn Philologen auf den Schulen jeden Ersatz für Werke der Griechen und Römer aus den so überaus reich entwickelten Litteraturen anderer moderner Kulturvölker mit Geringschätzung gegen diese abweisen, so hat eine solche bedauerliche Einseitigwohl vielfach ihren Grund in der nicht genügenden Kenntnis der letzteren. Schon ihre eigene Schulzeit hat ihnen freilich wenig Anstoss nach dieser Seite hin gegeben. Dieses, so wie der Umstand, dass bei der Ausdehnung des menschlichen Wissens heutzutage es schwer und unmöglich geworden ist, mehrere Gebiete zu umfassen, mag zur Entschuldigung dienen. Alles spitzt sich in Spezialbildung zu. Wird doch dem angehenden Philologen zuweilen das Studium eines einzigen alten Schriftstellers Lebensaufgabe, zum Schaden seiner Gesamtbildung; Teilnahme und Verständnis für Fortschritte auf anderen Kulturgebieten gehen verloren. Mit solcher Einseitigkeit der Bildung tritt der junge Philologe in das Schulamt; kein Wunder, wenn er sich gegen die Forderungen der Zeit überhaupt und besonders auch ihrer Schulfragen oft zeitlebens gleichgültig, ablehnend verhält.

In einem dann folgenden, höchst wichtigen Abschnitte unserer Schrift wird jeder einzelne der auf den Gymnasien gelesenen Schriftsteller vom Gesichtspunkte seiner Brauchbarkeit im Jugendunterricht einmal scharf ins Auge gefasst. Der Raum verbietet, dem Verfasser hier ins einzelne zu folgen, aber wünschen muss man ihm recht viele vorurteilsfreie Leser. Es wirkt höchst wohlthuend, aus der Feder eines altklassischen Philologen, der mitten im Leben der Schule steht, wieder die volle Wahrheit zu hören. Vom angegebenen Gesichtspunkte aus geht er die — wenigen — Schulschriftsteller, mit Nepos in Quarta beginnend, in einer Charakteristik durch, die, weil der herkömmlichen, nachgesprochenen, stellenweise entgegengesetzt, auf manche verblüffend wirken mag, aber dabei völlig zutreffend ist, wenigstens zum Nachdenken anregt.

Im allgemeinen kommt die Litteratur der Römer schlecht weg; um einen ganzen Himmel höher werden die griechischen Schriftsteller gestellt. Aber diese sind gerade entschieden zu schwer für die allermeisten Schüler; die Qual, zumal in stückweisem Arbeiten, erlaubt den jungen Leuten nicht, in den Inhalt sich zu vertiefen, um dauernde Freude daran zu finden und sich das Bildende, das in ihm liegt, ganz zu eigen zu machen. Auch setzt wirklich das Verständnis einzelner griechischer Schriftsteller (z. B. des Thukydides und Demosthenes, der meisten Redner überhaupt) nicht bloss bedeutende sprachliche Kenntnisse sondern setzt auch eine unendliche Menge anderer positiver voraus aus den verschiedensten Gebieten des öffentlichen und Privatlebens der Griechen.

Man weiss ja, dass ein guter Teil der besten griechischen Prosaiker sich auch aus anderen Gründen von der Schule immer mehr ausgeschlossen sieht, und dass so die Zahl der allenfalls lesbaren auf eine äusserst geringe sich beschränkt, die noch dazu, weit entfernt, jedesmal ganz gelesen zu werden, den Schüler, der von Klasse zu Klasse aufwärtseilt, nur mit einem oft herzlich kleinen Bruchteile aus sich selbst abspeist.

Man kann dem Verfasser nicht ganz Unrecht geben, wenn er meint, das selbst die Lektüre der Tragiker auf unseren Gymnasien — hier ist die Zwischenfrage nach dem Quantum erlaubt — so ziemlich verlorene Mühe sei. Zu selbständigem, genussreichem Lesen, zumal der lyrischen Partien, und einem Einblick in das Wesen der griechischen Tragödie gelangt der Schüler noch lange nicht. Dazu gehört unendlich mehr. Auch hier waltet der in der höheren wie niederen Lehrerwelt so häufige psychologische Irrtum, dass der Schüler unter gehöriger Beihilfe am Ende über einen Gegenstand ebenso denke, empfinde und ihn begreife, wie der Lehrer.

Wenn nun, ungeachtet der nachgerade eingetretenen Beschränkung des rein sprachlichen Unterrichtes zu Gunsten einer umfänglicheren Lektüre die Klagen über das Unzureichende der Gymnasialbildung doch nicht verstummen wollen, wenn Professoren auf Universitäten, die mit Studierenden persönlich in nähere wissenschaftliche Beziehung treten, so oft über den stümperhaften deutschen Stil derselben sich äussern, der alle logische Bildung vermissen lasse, wenn aufrichtige Direktoren von vorherrschend fadenscheinigen, zum Teil sinnbethörenden Aufsätzen ihrer Primaner reden, so muss es doch mit der „unersetzlichen" klassischen Bildung eines Abiturienten eine eigene Bewandtnis haben. Solchen Thatsachen gegenüber kann auch die von Geschlecht zu Geschlecht überkommene anspruchsvolle Phrase von der Unersetzlichkeit der Schriften der Alten rücksichtlich ihres allgemein bildenden Wertes im Jugend-Unterrichte unmöglich mehr wörtlich zu nehmen sein.

Wirklich ist schon lange von einer grossen Zahl denkender und gewiegter Schulmänner, darunter auch Gymnasial-Philologen, ein Ersatz der Schriften der Alten durch neuere gefordert und dahin gehende Vorschläge gemacht worden, welche alle sehr

wohl geeignet sind, schon den Quartaner die „unvergleichlichen Schönheiten“ (sic!) des urlangweiligen, geistlosen Nepos nicht vermissen zu lassen, und weiter hinauf den Sekundanern und Primanern aus jedem litterarischen Gattungsgebiete eine Kopf und Herz fördernde Nahrung zu bieten, und sie in eine Gedankenwelt mit Verständnis einzuführen, die von der in der altklassischen Lektüre vorgeführten, aber im Grunde wenig oder nicht erfassten oder ihnen fassbaren um ganze Sonnenfernen absteht. Dichterische, historische, rednerische und didaktische Schriftwerke stehen, richtig ausgewählt, in den modernen Sprachen in einer Überfülle zu Gebote. Selbstverständlich käme in erster Linie die deutsche klassische Litteratur als Ersatz. Niemand wird ihre Reichhaltigkeit und Gediegenheit in irgend einem Zweige leugnen wollen.

Gegen die gesamte moderne Lyrik steht doch ein Horaz weit, weit zurück (dass er überhaupt ein wirklicher Dichter sei, ist ja selbst von nahmhaften Philologen bestritten worden); die Hauptsache bei dieser Dichtungsgattung, den unmittelbaren Eindruck, können Dichter, auch die griechischen, dem Schüler nicht geben, der sich bei der Lektüre durch lexikalisches und grammatisches Gestrüpp hindurcharbeiten muss, ohne doch sicher zu sein, den Sinn des Ganzen und die Anspielungen auf unbekannte Verhältnisse verstanden zu haben.

In einem zweiten Teile seiner Schrift geht der Verfasser noch einen Schritt weiter und sucht nachzuweisen, dass der sogenannte klassische Unterricht, wie er heute auf unseren Schulen besteht, nicht nur nicht den ihm angedichteten bildenden Nutzen bringe, sondern nach gewisser Seite hin geradezu schädlich wirke. Auch hierin ist der Verfasser nicht der erste und einzige, der diese These mit Gründen verteidigt. Er verwahrt sich aber, um nicht missverstanden zu werden, des Verdachtes, etwa dem reinen Utilitarismus zu huldigen, der ihm im Grunde der Seele zuwider ist. Im Gegenteil, er ist in hohem Grade erwärmt für Weckung des richtig verstandenen Idealismus bei der Jugend. Er untersucht deshalb den Begriff, der mit dem Worte Idealismus verbunden ist, findet, und mit Recht, dass mit diesem Schlagworte im Schulleben viel Unfug angerichtet sei, und will ihn hervorrufen mehr auf Grundlage soliden, realen Wissens, als auf solcher der beiden alten Sprachen. Idealismus ist ihm nicht die Abkehr von der Wirklichkeit, sondern die thatkräftige Begeisterung, die als bewusste Kraft zum höchsten Ziele strebt und so zur Fähigkeit wird, die Ziele der Zeit zu erkennen und die besten Mittel zu ihrer Erreichung zu wählen. Solche Fähigkeit und Geschicklichkeit giebt aber das Gymnasium nicht; es verschliesst oder erschwert die Wege zur Erreichung eines Zieles und füllt die Seele des Jünglings mit festwurzelnden falschen Vorstellungen.

Solch falscher Idealismus hat dann zu unrichtigen Einrichtungen im Betriebe des Unterrichtes geführt. Eine Folge desselben ist da zunächst die Mangelhaftigkeit des naturwissenschaftlichen Unterrichtes gewesen, der dem alles beherrschenden Klassizismus kein hinreichendes Gegengewicht halten kann. Die neuerdings gemachten Zugeständnisse nach dieser Richtung sind immerhin schon ein bedeutungsvolles Zeichen der Zeit. Die radikale Umwälzung aller Lebensverhältnisse, welche die Entdeckungen auf dem Gebiete der Naturkunde hervorgerufen haben, fordert heutzutage gebieterisch von jedem Gebildeten die Befähigung, dass er jene in ihrer Bedeutung für das Leben der Menschheit würdigen und verfolgen könne.

Wie oft hört man namentlich aus dem Munde hochgestellter Verwaltungsbeamten es tief beklagen, dass ihnen in ihrer Gymnasialzeit statt der Überfütterung mit halb verdauten Kenntnissen aus dem Altertum nicht mehr Interesse und Verständnis für die moderne Kulturwelt gegeben sei. Zwar lassen es die Lehrer selbst gewiss nicht an Eifer und richtiger Methode mehr fehlen, aber es wird noch lange dauern, bis das Fach sich aus seiner untergeordneten Stellung auf dem Lehrplan höher aufrichten kann. Man weiss ja, wie es in den Augen des Schülers mit der Wertschätzung solcher Fächer geht, wenn mehr oder weniger alles für sein Fortkommen auf der Schule von den Leistungen in den beiden alten Sprachen abhängt.

Die Entfremdung von der Natur, wenigstens der Mangel an genügendem Verständnisse für dieselbe, schafft auch nach der Gemütsseite hin der Jugend wahrlich keinen Vorteil; eher fördert er die leidige Blasiertheit, die auf anderen Wegen, als auf Feld und Flur „Erholung“ sucht.

Ebenso bedenklich steht es auf den Gymnasien mit dem Geschichtsunterricht. Stellt man, wie es sein muss, ihm die Aufgabe, den Sinn der Jugend zu schärfen für die Auffassung menschlicher Verhältnisse, gebildete Männer heranzuziehen, die, im Gegensatz zu gelehrten Pedanten, welche niemals eine Rolle in der Welt gespielt haben, als Praktiker sich zeigen mit der Fähigkeit, ihre Zeit und deren Bedürfnisse zu verstehen und nach Massgabe ihrer Kräfte die Lebensideale, die sie in sich birgt, zu fördern: dann löst der heutige Geschichtsunterricht auf unseren Gymnasien diese Aufgabe wieder nicht, und kann sie nicht lösen, so lange die Geschichte des Altertums, gerade wie die alten Sprachen, im Verhältnis zu den übrigen Fächern überwuchert.

Gewiss besitzt die Geschichte des Altertums vor den übrigen Teilen dieser Wissenschaft im Jugendunterricht Vorzüge in Anbetracht, dass die moderne Welt immer noch in Entwickelung begriffen ist. Aber die Unzulänglichkeit der geistigen Reife bei den Schülern verbietet ja doch, aus dem Altertum etwa in geschichtsphilosophischer Behandlung die allgemeinen Gesetze geschichtlicher Entwickelung herzuleiten. Somit bleibt doch für den Schul-Unterricht die Geschichte der Neuzeit das Nähere und Wichtigere. Der Verfasser sagt hierzu mit starker Betonung: Die Wurzeln unserer heutigen Entwickelung liegen nicht, wie es die meisten Verteidiger des Klassizismus glauben machen möchten, in den aschgrauen Zeiten der Griechen und Römer, sondern in dem grossen Umbildungsprozesse, den die Staaten und Völker Europas seit dem Regierungsantritt Ludwigs XIV. bis auf unsere Tage durchzumachen haben.

Dieser für die jetzige Menschheit so überaus wichtige Zeitabschnitt, dessen Behandlung im Unterrichte gerade einer gewissen Ausführlichkeit bedürfte, kann auf unseren Gymnasien, auch beim besten Willen der Lehrer, nicht zu seinem Rechte kommen. Die letzten hundert Jahre, etwa von Friedrich dem Grossen ab, werden in der Regel in grossen Sprüngen durcheilt. Rasch werden noch Data von Schlachten, Eroberungen, Friedensschlüssen aus Tabellen auswendig gelernt, um als geschichtsreifer Abiturient ins Examen treten zu können. Unmöglich hat der junge Mensch so viel und solche positive Kenntnisse aus der neueren Geschichte sich erworben, dass er befähigt wäre, das allmähliche Werden der modernen Zustände, wie sie vorliegen, zu begreifen.

Mühsam eignen sich unsere Gymnasialschüler einige Kenntnisse an von Staatseinrichtungen der Alten; von der spartanischen Gerusia, von der athenischen Bule und ihrer Beziehung zur Volksversammlung, von den wichtigsten Staatsgesetzen u. s. w. Aber ihnen, die doch später den leitenden Ständen angehören wollen, das Verständnis ihrer Zeit zu erleichtern, ihnen die Grundbegriffe des deutschen Staatsrechtes nahe zu legen, dazu lässt es das einseitige Überwiegen der Beschäftigung mit dem Altertum wenig kommen. Vom Bundesrat, unseren repräsentativen Körperschaften, ihren Rechten, ihrem Wahlmodus, was Konstitution sei, wann und wie sie entstanden u. s. w., davon hat kaum ein Bruchteil der Abiturienten eine Ahnung. Ohne wenigstens elementare Begriffe von Nationalökonomie, Finanzwirtschaft, Statistik u. s. w., die auszuweiten und zu verarbeiten nur den Juristen im späteren Leben Gelegenheit geboten ist, sollte kein Jüngling die Schulbildung abschliessen; im späteren Leben bleibt es sonst, wo der Bruf nicht dazu führt, in der Regel bei der Ignoranz und — Bierphilisterei. Für alles dergleichen bedarf es keiner besonders angesetzten Stunden; sie könnten sich leicht an den Geschichtsunterricht und eine richtig gewählte Schullektüre in deutscher wie in fremden Sprachen anlehnen. Vollkommen beistimmen muss man dem Verfasser, wenn er die Befürchtung zurückweist, als habe die Jugend für solche Dinge kein Interesse. Das Gegenteil ist der Fall; sie nimmt gerade solche Belehrungen über das Konkrete und ihrer Anschauung näher Liegende weit dankbarer auf, als man gewöhnlich annimmt.

Jeden, der sich in der Geschichte und den Schriften des Altertums etwas mehr als gewöhnlich und ohne Voreingenommenheit, mit offenem Blick, umgesehen, mutet es erquicklich an, in der vorliegenden Schrift einmal wieder zu sehen, wie es noch Gelehrte (Philologen!) giebt, die mit dem Mute der Wahrheit

dem in alte gewohnte Phrasen gehüllte, tief eingewurzelten Wahne entgegentritt von dem Reichtume des Altertums an idealem Gehalte seines Gesamtlebens, dem keine andere Zeit und kein anderes Volk gleichgekommen sei, womit dann die Notwendigkeit bewiesen sein sollte, dem Studium des Altertums eine bevorzugte Stellung im Jugendunterricht einzuräumen.

Der nationale Aufschwung in den Perserkriegen bietet allerdings ein grossartiges Schauspiel eines um sein Dasein ringenden Volkes, aber schon während desselben wird das Bild getrübt durch die Menge von Beispielen des Gegenteils von patriotischen Gesinnungen in den leitenden Persönlichkeiten. Das kleinstaatliche Elend bricht mit aller Macht durch. Der Fortgang der ganzen Geschichte bis zur Schlacht von Chäronea wirkt auf den Beschauer nur niederschlagend. Auch nach dem Aufhören der macedonischen Herrschaft welch ein trübseliges Bild nationalen Lebens! Leichtfertigkeit, Bestechlichkeit, Treulosigkeit, Hinterlist und Niedertracht, Undank gegen verdienstvolle Männer ziehen als nationale Züge durch die ganze Geschichte. Reich zwar zeigte sich das griechische Volk an äusserem Prunk mit Frömmigkeit in seinen Religionsakten; aber ein besonders sittliches Volk war es nicht. Die unteritalienischen Koloniestädte sanken gar in bodenlose Verkommenheit. Von dem naturwidrigen nationalen Laster ist zu schweigen.

Noch viel weniger kann im römischen Altertum die Rede sein von einem hohen Masse von Idealismus, „der den Trieb zu edlen Thaten wecke und über die Schranken des Gemeinen in die Höhen des Edlen und Guten erhebe“, und wie die Phrasen noch sonst klingen. Die ganze römische Geschichte liefert nur den Beweis dafür, dass dem Klugen und Starken die Welt gehört. Muss der denkende Beobachter auch hierin eine geschichtliche Notwendigkeit für die weitere Entwickelung zu höherer Zivilisation anerkennen: auf den Jüngling unserer Gymnasien können doch unmöglich die in ununterbrochener Kette folgenden mörderischen Schlachten, Eroberungen und Triumphe herzerwärmend, sittlich wirken.

So steht es in Wirklichkeit mit dem Idealismus des Altertums. Sehr treffend redet der Verfasser von einem idealen Aufputz, von historischen Retouchierkünsten, mit denen die Gymnasialphilologen in zwar ehrlichem, aber einseitigem Eifer in vielen Beziehungen der historischen Wahrheit nachgeholfen haben. Man sollte doch die Jugend vielmehr die Wirklichkeit mit klarem Blicke erfassen lehren und in ihrer Seele jenen richtig verstandenen, thatkräftigen und selbstbewussten, nicht verschwommenen und fürs Leben vollständig unfruchtbaren Idealismus wecken. Zur Klärung und Festigkeit der moralischen Begriffe trägt es nicht bei, wenn anlässlich der stets wiederkehrenden Begriffe vom „Schönen und Guten“ den Jünglingen moralische Belehrungen zugeführt werden, ohne dass sie je erfahren, was sie zu thun oder zu lassen haben, um unter den heutigen Verhältnissen gute und tüchtige Männer zu werden.

Ausserdem sind unsere modernen, christlichen Begriffe von Tugend, von gut, unendlich verschieden von den entsprechenden antiken, so dass leicht eine Trübung des ganzen moralischen Fühlens bei Lernenden befürchtet werden kann. Im Anschluss hieran erklärt der Verfasser weiter, dass sich der Einfluss des einseitigen Klassizismus in der Zurückdrängung der christlichen Welt- und Lebensanschauung zu Gunsten der heidnisch-materialistischen in höchst bedenklicher Weise äussere, dass das Christentum auf unseren Gymnasien nicht zu seinem Rechte komme. Es ergehe dem Religionsunterrichte wie den meisten übrigen nichtklassischen Fächern: ihre Geltung bemesse sich in den Augen der Schüler teils nach der geringeren Stundenzahl, teils dem richtigen oder falschen Glauben, dass sie bei der Rangordnung der Schüler leichter ins Gewicht fielen, als das Wissen und Können in den alten Sprachen. Der Religionsunterricht habe keinen organischen Zusammenhang mit der gymnasialen Bildung; er führe in der Hauptsache nur zu neuem Wissen. Auch wo im altklassischen Unterricht sehr vereinzelte Berührungspunkte mit der christlichen Lehre hervortreten (ein Beispiel bietet die Apologie des Sokrates), würde diese wohl von den Philologen geflissentlich hervorgehoben, aber von der welthistorischen Bedeutung des Christentums erfahre der Schüler nichts. Der Begriff Mensch, wie ihn der göttliche Heiland der leidenden Menschheit verkündet, sei dem antiken Heidentum völlig fremd geblieben; von der innerlichen Befreiung und Wiedergeburt der Menschheit, von der Gleichheit vor Gott, der Nächstenliebe u. s. w. wisse das Altertum nichts. Neun lange Jahre werde in dem Herzen der Jugend Begeisterung für die göttlichste der Zeiten, die die Menschheit jemals erlebt, für das Altertum, gepflegt, der Jüngling lerne sie nur als die Zeit der Ideale schlechtweg kennen, als den Glanz- und Höhepunkt menschlicher, nie wieder erreichbarer, Kulturentwickelung.

An sich kann man den warmen, begeisterten Worten, mit denen der Verfasser als Jugenderzieher diese Gefahren schildert, den Beifall nicht versagen. Dennoch will uns scheinen, er gehe in dieser letzteren Befürchtung zu weit; er überschätzt sicher die Tiefe und Festigkeit der Eindrücke, welche die Vorführung des Altertums in Wort und Bild auf die Schüler mache. Sie haben am Ende der Schullaufbahn doch, man sage was man wolle, nicht gar viel Positives aus der Welt des Altertums gelernt und verstanden; von manchem hier und da etwas, ja; aber aus der Trümmerwelt des Altertums, wie sie uns überliefert ist, sich ein ganzes, vollständiges Bild zu konstruieren und solches auf sich wirken zu lassen, bleibt auch dem vielseitigsten philologischen Forscher versagt. Der müsste ja sonst erst recht zum alten Heiden werden.

Andererseits giebt doch auch die ganze Ausgestaltung des modernen Lebens in Staat, Familie, Kirche u. s. w. von Jugend auf ein Gegengewicht, das die befürchteten Eindrücke bei weitem aufwiegt. Darum fürchten wir auch nicht mit dem Verfasser, dass die auf der Basis des jetzigen Schulsystems erzogene Jugend später sogar zum Verächter ihrer von ihr nicht genügend verstandenen Zeit werden könne und dem gefährlichen Pessimismus in die Arme getrieben werde. Dass aber dennoch eine Umbildung unseres gymnasialen Unterrichts- und Erziehungswesens im Sinne einer grösseren Annäherung an die mehr und mehr unabweislichen Bedürfnisse der Gegenwart eine Notwendigkeit ist, steht fest.

Positive Vorschläge zur Abänderung giebt die Schrift absichtlich nicht; es sind deren auch im Laufe der letzten Jahre über und über genug, und zwar von verschiedenen Gesichtspunkten aus, gemacht. Darum kann man nur raten, von der Aufstellung noch weiterer neuer Unterrichtspläne zur Zeit noch Abstand zu nehmen. Erst muss die Kritik des Bestehenden nach allen Seiten hin ins reine gekommen sein. Ein neuester Beitrag dazu ist unsere kleine Schrift von Alethagoras. Der Verfasser ist übrigens nicht ungerecht gegen die Gymnasien, insofern sie in früherer Zeit ihre unbestrittenen Verdienste hatten und den Bedürfnissen der damaligen gebildeten Gesellschaft vollständig genügten. Leser aus dem gebildeten Publikum sowohl wie aus den Lehrerkreisen werden die warm und überzeugungsvoll abgefasste Schrift nicht ohne starke Anregung zu weiterem Nachdenken aus der Hand legen. (Braunschw. Tagebl.)

Eine Betrachtung über lateinlose Schulen.

Von Dr. E. Knape-Ratibor. *)

Bekanntlich wird seit einigen Jahren von der preussischen Unterrichtsverwaltung der Einrichtung von lateinlosen höheren Bürgerschulen auf alle nur mögliche Weise Vorschub geleistet. Amtlich und halbamtlich werden dieselben den Städten, welche neue höhere Lehranstalten einrichten oder schon bestehende umwandeln wollen, empfohlen als Schulen, die vermöge ihres eigenartigen, das Lateinische ausschliessenden, die neueren Sprachen und die Realien besonders berücksichtigenden Lehrganges ganz besonders geeignet seien, den Schülern eine abgeschlossene, für das praktische Leben geeignete Bildung zu geben. Hat sich eine Stadt entschlossen, eine solche lateinlose höhere Bürgerschule ins Leben zu rufen, so ist ausser dieser Empfehlung vor allem der Geldpunkt das ausschlaggebende Moment gewesen. An höheren Bürgerschulen kann nämlich die Hälfte aller Lehrer aus Elementarlehrern bestehen, die billiger sind als studierte Lehrer, und selbst in Bezug auf die studierten Lehrer macht die Staatsbehörde geringere Ansprüche für die Besoldung als bei anderen höheren Schulen. Dadurch schon wird die Unterhaltung einer lateinlosen höheren Bürgerschule für die Stadt

*) Zentral-Organ für die Interessen des Realschulwesens.

erheblich billiger als die einer jeden anderen höheren Schule. Infolgedessen kann auch das Schulgeld für solche Schulen etwas niedriger gestellt werden. Der Staat begünstigt diese Anstalten, um der bedenklichen Zunahme der Studierenden Einhalt zu thun. Denn ein Schüler, der erst die höhere Bürgerschule einige Jahre besucht hat, ist für das Studium so gut wie verloren. Die Kluft zwischen dieser Anstalt und dem humanistischen Gymnasium, der privilegierten Vorbereitungsanstalt für alle Fächer und für die Universität, ist so gross, dass zur Überschreitung derselben ungewöhnliche Energie, die in den seltensten Fällen sich vorfindet, erforderlich ist. Da die vorhandenen Gymnasien zur Zeit schon zu viel Gelehrte produzieren, so muss dem Staate natürlich daran gelegen sein, die Eröffnung neuer Zufuhrquellen zu verhindern. Ob die Städte bei der Einrichtung lateinloser höherer Bürgerschulen ihre Rechnung finden, steht dahin. Auch hier gilt: „Prüfet alles, und behaltet das Beste". Haben doch viele, namentlich mittlere und kleinere Städte ihre höheren Bürgerschulen meist in Lateinschulen umgewandelt, teilweise zu Realschulen erweitert. Letzteres lässt sich sehr leicht durch Aufsetzung eines Jahreskursus bewerkstelligen. Dem Übelstande aber, woran die höheren Bürgerschulen kranken, wird dadurch auch nicht wesentlich abgeholfen, und aus diesem Grunde sind Realschulen ebenfalls in Lateinanstalten umgewandelt worden. Die wichtigste Änderung, die mit einer lateinlosen höheren Bürgerschule, deren Kursus sechs Jahre umfasst, geschieht, wenn sie zu einer Realschule mit 7jährigem Kursus umgestaltet wird, ist die, dass der Leiter den Direktortitel erhält während die Leiter der ebenfalls 7 Jahreskurse umfassenden, aber im Range höher stehenden Anstalten der Progymnasien und Realprogymnasien, ebenso wie die Leiter der höheren Bürgerschulen mit 6jährigem Kursus, mit dem Titel Rektor vorlieb nehmen müssen.

Der hauptsächlichste Grund, warum die höheren Bürgerschulen und überhaupt alle lateinlosen Anstalten, sich niemals lange in der Gunst des Publikums halten werden, ist der Mangel an Berechtigungen. Im preussischen Landtage nannte vor Jahren ein Abgeordneter die Oberrealschule, die entwickelste Stufe der lateinlosen höheren Lehranstalten, „Bauernfang", um seinem Unwillen darüber Ausdruck zu geben, dass die Schüler dieser Anstalten fast von allen Staatslaufbahnen, höheren und niederen, ausgeschlossen seien. Der Ausdruck war hart, aber recht bezeichnend für alle lateinlosen Anstalten, deren Besuch schon von manchem früheren Schüler und dessen Eltern bedauert worden ist. Nicht als ob diese Anstalten nichts taugten, nichts leisteten, sondern lediglich deshalb, weil die auf ihnen vorgebildeten Schüler trotz der besten Kenntnisse nur zu wenigen Berufsarten Zutritt haben. Was nützt es, dass einem solchen Schüler immer und immer wieder gesagt wird, seine Bildung sei eine vorzügliche, wenn er mit dieser vorzüglichen Bildung nichts werden kann als Kaufmann und Techniker, wozu er vielleicht keine Neigung hat? Was nützt es, dass allerwärts vor Halbbildung gewarnt wird, wie sie die aus den mittleren Klassen der Lateinschulen, namentlich der Gymnasien, abgehenden Schüler haben, wenn andererseits für alle Subalternlaufbahnen, für die der Tier-, Zahnärzte, Apotheker etc. diese Halbbildung zur Bedingung gemacht wird, während die jungen Leute mit guter abgerundeter Bildung ausgeschlossen sind? Mit nichts weiter als dem Berechtigungschein zum einjährig-freiwilligen Dienste in der Hand (ein Abiturient einer höheren Bürgerschule hat keine andere Berechtigung) können doch die Wenigsten etwas anfangen. Mit schönen Worten, mit platonischer Liebe kann den lateinlosen Anstalten nicht geholfen werden. Weniger Empfehlung, aber mehr Berechtigungen, und sie werden sich von selbst Ansehen verschaffen und einbürgern! Mag man noch so eindringlich vom Besuch der humanistischen Gymnasien abraten, sie müssen sich immer mehr und mehr füllen, da das ganz ausschliesslich ihnen verliehene Recht, für alle Fächer vorzubereiten, notwendig alle anlockt. Steht doch gewissermassen über jedem Gymnasium geschrieben: „Nur hier allein werden alle Berechtigungen verliehen!" Darum müssen gegenüber dem Gymnasium mit seinem Monopol alle anderen Schularten verkümmern, am meisten aber die lateinlosen, welche noch geringere Berechtigungen haben als die Realgymnasien, die nur mit Mühe sich behaupten. Im übrigen sind auch die Resultate, die an lateinlosen Anstalten erzielt werden, nichts weniger als verlockend, besonders wenn man sie mit den Resultaten der anderen höheren Lehranstalten vergleicht. Da die höheren Bürgerschulen nur einen 6jährigen Lehrgang haben, nach dessen Absolvierung die Militärberechtigung wie bei allen anderen höheren Lehranstalten verliehen wird, so kann ein Vergleich nur angestellt werden zwischen denjenigen Schülern, welche den sechsten Jahreskursus absolviert haben, im Verhältnis zu der Gesamtzahl aller Schüler der untersten 6 Jahrgänge. Da die amtliche Statistik jedoch eine genaue Angabe über diejenigen Schüler, welche auf den einzelnen Schulen alljährlich nach Absolvierung des 6. Jahrganges das Recht zum einjährig-freiwilligen Dienst erlangt haben, nicht machte, so werden wir im nachstehenden die Zahl aller derjenigen zu Grunde legen, welche im 6. Jahreskursus stehen, wobei also die verschwindend kleine Zahl derjenigen Schüler, welche im 6. Jahrgange abgehen, mit in Betracht gezogen werden. Nach den „Statistischen Mitteilungen über das höhere Unterrichtswesen im Königreich Preussen, 5. Heft, 1888" befanden sich im Winterhalbjahr 1887/88 auf den höheren Bürgerschulen überhaupt 6898 Schüler; davon waren 1874 oder 27 Proz. in VI, und 423 oder 6 Proz. in der I. Klasse. Auf den Realschulen befanden sich in demselben Winterhalbjahr in den Klassen VI—Ib, welche die 6 untersten Jahrgänge bilden, 5471 Schüler; davon waren 1324 oder 24 Proz. in VI, und 306 oder 6,6 Proz. in Ib. Auf den Oberrealschulen befanden sich in demselben Zeitabschnitt in den Klassen VI—UII 4471 Schüler; davon waren 926 oder 20,7 Proz. in VI, und 421 oder 9 Proz. in UII. Auf den Realprogymnasien dagegen befanden sich während jenes Halbjahres in den Klassen VI—UII 9050 Schüler; davon waren 2096 oder 23 Proz. in VI, und 870 oder 9,6 Proz. in UII. Auf den Realgymnasien sassen im ganzen in den Klassen VI—UII 22 394 Schüler; davon waren 4323 oder 19 Proz. in VI, und 2632 oder 11,7 Proz. in UII. — Auf den Progymnasien befanden sich in den Klassen VI—UII 4040 Schüler; davon waren 889 oder 22 Proz. in VI, und 429 oder 10,6 Proz. in UII. Auf den Gymnasien sassen in den Klassen VI—UII 63 696 Schüler, davon waren 11 526 oder 18 Proz. in VI, und 8560 oder 13 Proz. in UII. Hieraus ergiebt sich, dass die Schülerzahl von unten nach oben am schnellsten abnimmt bei den lateinlosen Anstalten und namentlich bei den höheren Bürgerschulen, dass in Bezug der Erlangung der Berechtigung zum einjährigen Dienste verhältnismässig die Schüler der lateinlosen Anstalten, und vorzugsweise die der höheren Bürgerschulen am niedrigsten stehen. Ob diese ungünstigen Resultate durch das schlechte Schülermaterial oder durch die allmähliche Überzeugung der Eltern, dass sie in der Wahl der Schule unvorsichtig gewesen sind, oder im Lehrplane ihre Ursache haben, lässt sich schwer feststellen. Thatsache ist allerdings, dass die lateinlosen Anstalten ihre Schüler für gewöhnlich nicht aus den besten Kreisen erhalten und dass sie die letzten Zufluchtsstätten für viele sind, welche anderwärts Schiffbruch gelitten haben. Auch mag mancher Vater mit der Zeit seinen Sohn, wenn er sieht, dass er gute Fortschritte macht, aber mit Schrecken gewahr wird, dass auf lateinlosen Schulen nichts herausschaut, einer anderen Anstalt, einem Realgymnasium oder einem Gymnasium, zuführen. Sollte aber nicht auch der Beginn des Französischen in VI zu diesem auffälligen Ergebnisse beitragen? Zwar wird von vielen Seiten behauptet, dass das Französische dem Schüler leichter falle als das Latein. Ich möchte dem jedoch widersprechen. Als mehrjähriger Leiter einer lateinlosen höheren Bürgerschule und eines Realprogymnasiums habe ich die umgekehrte Erfahrung gemacht. Einer grossen Anzahl von Schülern machen die Anfangsgründe der französischen Sprache mit ihrer Aussprache, Wortstellung und mit ihren Accenten mehr Schwierigkeiten, als die Erlernung der lateinischen Sprache. Ich halte es daher für eine sehr gute Einrichtung, dass bei den Berliner höheren Bürgerschulen die erste fremde Sprache, nämlich das Französische, nicht in Sexta sondern in Quarta beginnt.*)

*) In IV (bez. 4. Klasse) mit wöchentlich 8 Stunden; in III (3. Klasse) 8 Stunden Französisch; in II (2. Klasse) 5 Stunden Französisch und 5 Stunden Englisch; in I (1. Klasse) 5 Stunden Französisch und 5 Stunden Englisch.

Zum höheren Schulwesen.

Die „Norddeutsche Allgemeine Zeitung" bringt den folgenden interessanten Artikel:

Als vor jetzt hundert Jahren, entsprechend dem königlichen Edikte vom 23. Dezember 1788, die unter dem Namen des Abiturientenexamens allgemein bekannte Prüfung bei den öffentlichen gelehrten Schulen unseres Vaterlandes zur Einführung gelangte, kam es nicht bloss darauf an, durch diese Einrichtung eine erspriessliche Verfolgung der Universitätsstudien zu sichern. Es handelte sich vielmehr um Abhilfe für einen Notstand, der sich damals, wie heute, in dem Andrange zur Universität und zu den Berufsarten kund gab, welche ein gewisses Mass von Gelehrsamkeit voraussetzten; und die zunächst an das kurmärkische Ober-Konsistorium gerichtete Instruktion sprach ausdrücklich aus, dass das bisherige Verfahren, wonach man sich über seine Reife für die Universitätsstudien vor dem Dekan der Fakultät auswies, es verfehlt hatte, die Trägen von diesen Studien abzuschrecken. Derselbe Gedeke, der mit Meierotto an der Ausarbeitung der Instruktion vornehmlich beteiligt war, hatte 1788 in einer sich an weitere Kreise richtenden Berliner Zeitschrift die Besorgnisse besprochen, welche das ausser allem Verhältnisse zu den vorhandenen Aussichten stehende Streben nach den an Schreibewerk und Gelehrsamkeit gebundenen Lebensstellungen in unserem Staate erregte. Wem die Geschichte der Schulgesetzgebung ferner liegt, der mag mit Überraschung hören, dass Erwägungen, die uns in unseren Tagen von der bedauerlichen Überfüllung der gelehrten Fächer nahe gelegt sind, schon vor hundert Jahren unserer Staatsregierung notwendig erschienen und ihr zu tief eingreifenden Massnahmen Veranlassung gaben. Die weise und umsichtige Fürsorge, welche in der Leitung einer solchen Frage zu erkennen, war aber nur ein treues Festhalten an altspreussischen Überlieferungen. Als Friedrich der Grosse in den vierziger Jahren des vorigen Jahrhunderts mit Cocceji seine grosse Gesetzgebung entwarf, schärfte er den Vormündern nicht bloss die Pflege der in ihren Mündeln entdeckten feinen Ingenia und ihre Heranbildung zu den Universitätsstudien ein, sondern er bestimmte ausdrücklich: „Diejenigen aber, so hierzu nicht geschickt oder vermögend sind, können, nach Beschaffenheit ihres Standes und Vermögens, zu anderen Professionen angeführet, oder in Dienste gegeben werden: wie solches in dem von Unsers Hochseligsten Herrn Gross-Vaters Majestät am 25. August 1708 ausgelassenen Edikt verordnet ist." In der That verdiente es das hier angezogene Edikt des ersten preussischen Königs, von dem grossen Könige in seiner Geltung erneuert zu werden; ja, wir stehen nicht an, es zu den Denkmälern zu rechnen, in denen wir die Hohenzollern als die weisen Erzieher ihres Volkes kennen lernen. Sein Grundgedanke ist ein bleibend lebensvoller und wird auch heute von der Staatsregierung als ein die Wege zeigender anzuerkennen sein. Obwohl dies Edikt vielfach angeführt, auch in dem verdienstvollen Werke von L. Wiese, „Das höhere Schulwesen in Preussen I", Seite 478, abgedruckt worden ist, so wird es weiteren Kreisen doch erwünscht sein, dasselbe in seinem ganzen Wortlaute kennen zu lernen, und wir lassen es hier um so lieber folgen, als wir überzeugt sind, dass viele Leser sehr gern dieser Urkunde einen Zug zu dem Bilde entlehnen werden, dass sie von der Zeit des ersten preussischen Königs in ihrem Gedächtnisse bewahren:

„Edict wider den Missbrauch des Studirens.

Nachdem Se. Königliche Majestät in Preussen etc. etc. Unser allergnädigster König und Herr erwogen, was gestalt bereits von vielen Zeiten her geklaget worden, dass die Studia in allen Facultäten dadurch in Abgang und fast in Verachtung geraten, weilen ein jeder bis auf Handwerker und Bauren seine Söhne ohne Unterscheid der Ingeniorium und Capacität studiren und auf Universitäten und hohen Schulen sumptibus publicis unterhalten lassen will, da doch dem Publico und gemeinen Wesen vielmehr daran gelegen, wann dergleichen zu denen Studiis unfähige Ingenia bey Manufacturen, Handwerkern und der Militz, ja gar bey dem Ackerbau nach eines jeden Condition und natürlicher Zuneigung angewendet, und sie dergestalt ihres Lebens Unterhalt zu verdienen unterwiesen würden. Als seynd Se. königl. Majestät aus Landesväterlicher treuer Vorsorge veranlasset worden, dahin bedacht zu seyn, welchergestalt solchen Inconvenientzien remediret, die Studia in vorigen Wert gebracht und das Commodum publicum befordert werden möge, zu welchem Ende Se. Königl. Majestät hiermit und Kraft dieses verordnen, auch zugleich allen und jeden Magistraeten in Städten und fürnemlich denenjenigen, sowol Geistlichen als Weltlichen, welchen die Aufsicht der Schulen anvertraut ist, allergnädigst und ernstlich anbefehlen, auf der Jugend in selbigen fleissig acht zu haben, solche selbsten zum öfteren zu visitiren, unter denen Ingeniis, welche zu denen Studiis sich wohl anlassen und von ihrer Fähigkeit gute Proben gehen, einen Selectum zu machen, und diesen zwar in ihrem Zweck beförderlich zu sein, diejenigen aber, welche entweder wegen Stupidität, Trägheit oder Mangel des Lustes und Triebes, oder auch anderen Ursachen zum Studiren unfähig seynd, in Zeiten davon ab- und zur Erlernung einer Manufactur, Handwerks oder andern redlichen Profession anzuweisen, selbige auch nicht weiter, als fürnemlich in dem wahren Christentum und Fundament der Gottesfurcht, dann auch im Lesen, Schreiben und Rechnen unterweisen und informiren zu lassen, damit nicht, wie es sich wol zuträget, Schüler von 20 bis 30 Jahren dem Publico und ihnen selbst zur Last, und den Informatoren zur Verkleinerung erfunden werden mögen. Hieran geschiehet Unser ernstlicher Wille und Meynung.

Signatum Charlottenburg, den 25. Augusti 1708.

(L. S.) (gez.) Friedrich.

(ggez.) Graf v. Wartenberg."

(Projekt des Corporis Juris Friederic. II. Aufl. 1750 p. 154.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♊ **Köln.** (Der Verband deutscher Gewerbeschulmänner) hielt in den Tagen vom 9. bis mit 12. Juni d. J. seine dritte Wanderversammlung ab. Es ist hier nicht der Ort, auf die Ausstellung von Lehrmitteln oder die von Schülerarbeiten der gewerblichen Fachschulen zu Köln oder auf die äusserst anregenden Verhandlungen und Vorträge im Hansasaale des Rathauses einzugehen; es sei nur erwähnt, wie freundlich und herzlich die Teilnehmer der Versammlung von dem Ortsausschusse, von den städtischen Behörden, von dem Gewerbeverein, von der Bevölkerung im allgemeinen aufgenommen worden sind. Keiner wird die enthusiastische Aufnahme der Versammlung vonseiten des Gewerbevereins, die von demselben veranstaltete herrliche Rheinfahrt nach Bonn und Königswinter, niemand das Fest in Bonn mit seinem frischen patriotischen Hauch, mit seiner harmlosen Fröhlichkeit je vergessen. Wie Meltau fiel es dagegen auf die Versammlung, als bei Gelegenheit des Festmahles am 11. Juni ein hoher Regierungsbeamter, Herr Geh. Oberregierungsrat Lüders, seinen Standpunkt den gewerblichen Schulen und ihren Lehrern gegenüber kennzeichnete. Er entgegnete auf einen ihm gespendeten Trinkspruch ungefähr folgendes: Er sei nicht bei der Schule gross geworden, sondern bei der Justiz, habe aber erkannt, auf welche Weise dem Gewerbe und dem Handwerk durch die gewerblichen Schulen gedient werden könne, wenn der Unterricht in den richtigen Händen sich befinde. Die Schule sei aber nicht der Lehrer halber, sondern die Lehrer seien der Schule halber da, daher könne er auch nicht für die feste Anstellung eintreten; es möge hart klingen, aber es sei seine Überzeugung, der Lehrer sei ohne weiteres zu entlassen, sobald er seine Stelle nicht genügend ausfülle, und es sei hier das Wort des Dichters auszusprechen: „Lasst sie betteln gehen, wenn sie hungrig sind." Gleichwie er es sich einmal gefallen lassen müsse, und gefallen lassen werde, zum alten Eisen geworfen zu werden, wenn er seiner Aufgabe nicht mehr gewachsen sei, so müsse sich das der Lehrer auch gefallen lassen. Im übrigen wolle er noch erwähnen, er dürfe sich kein Verdienst zuschreiben, da er nur auszuführen habe, was ihm von seinem hohen Chef aufgegeben werde, unserem hohen Fürsten Bismarck gebühre der Dank, welcher ihm dargebracht worden sei; er lebe hoch! — Die frischen, fröhlichen Worte des Herrn Oberbürgermeisters Becker vermochten nicht, die Stimmung wieder zu heben, gedrückt und verstimmt ging die Versammlung auseinander. Welcher Gegensatz zwischen dem Vertreter der Regierung und den Behörden der Stadt, wie warm die Bevölkerung, wie kalt der hohe Beamte!

< **Gotha.** (Zum Nachfolger des Oberschulrates Dr. Möbius) ist der Oberlehrer am Königl. Lehrerinnenseminar und Augustaschule zu Berlin, Prof. Dr. Rauch, ernannt worden, welcher sein neues Amt am 1. Oktober antreten wird.

♌ **Stuttgart.** (Jubiläums-Schul-Ausstellung) Wir machen unsere Leser auf die von Mitte Juli bis gegen Ende August d. J. in Stuttgart stattfindende Württembergische Jubiläums-Schul-Ausstellung angelegentlich aufmerksam. Bekanntermassen nimmt Württemberg auf dem Gebiete des Schulwesens — namentlich aber der gewerblichen Fortbildungsschulen und Frauenarbeitsschulen — eine hervorragende Stellung ein, und so verspricht diese offizielle Ausstellung, welche hauptsächlich die Leistungen im Zeichenunterricht

an den gewerblichen Fortbildungsschulen, Frauenarbeitsschulen, der Kunstgewerbeschule, den Gelehrten- und Realschulen, höheren Mädchenschulen, Volksschulen und Lehrerbildungsanstalten, Erziehungshäusern, Webschulen und landwirtschaftlichen Schulen zur Anschauung bringen soll, ein hochinteressantes Bild darzubieten. Über 500 Schulen mit zusammen über 100 000 Schülern werden an dieser — bis jetzt wohl grössten — Schulausstellung sich beteiligen. Eine weitere Bereicherung wird dieselbe dadurch erfahren, dass sich an sie eine Ausstellung von künstlerischen Arbeiten der Zeichenlehrer, von Lehrmitteln für den Zeichenunterricht, sowie (zur Veranschaulichung der Ergebnisse der in Württemberg erfolgreich eingeführten Lehrlingsprüfungen) eine Ausstellung von Lehrlingsarbeiten anschliessen wird.

Eisenberg. (Todesfall.) Am 1. Juli starb hier der ehemalige Rektor des hiesigen Lyceums, Herr Professor Anton Ferdinand Ludewig, im 85. Lebensjahre.

Wien. (Die zwanzigste allgemeine Versammlung der „Deutschen Gesellschaft für Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte“), welche, wie wir bereits in diesem Blatte berichtet haben, in diesem Jahre in der Zeit vom 5. bis 10. August in Gemeinschaft mit der Versammlung der Wiener Anthropologischen Gesellschaft zu Wien abgehalten werden soll, verspricht eine sehr glänzende zu werden und den Teilnehmern ebenso viel wissenschaftliche wie gesellige Genüsse zu bieten. Sonntag, den 4. August, findet abends Empfang und Begrüssung der Gäste in den Räumen des wissenschaftlichen Klubs statt. — Montag, den 5. August, ist früh gemeinsame Eröffnungssitzung. Nachmittags Besichtigung der prähistorischen Ausstellung und der Sammlungen im k. k. naturhistorischen Hofmuseum. Dann Besichtigung des Rathauses und Begrüssung der Teilnehmer an der Versammlung durch die Stadt Wien. — Dienstag, den 6. August, früh von 8 bis 10 Uhr erste Sitzung der Deutschen Anthropologischen Gesellschaft, dann zweite gemeinsame Sitzung der beiden Gesellschaften. Nachmittags Ausflug nach dem Kahlenberg. Abends Festessen im Hotel Kahlenberg. — Mittwoch, den 7. August, früh dritte gemeinsame Sitzung der beiden Gesellschaften. Nachmittags Besichtigung und abends gesellige Zusammenkunft im Restaurant des Volksgartens. — Donnerstag, den 8. August, Exkursions-Tag. Gleichzeitig zwei Tages-Exkursionen: 1. Carnuntum — deutsch Altenburg — die alte keltische Stadt Oberpannoniens am Danuvius, später römische Kolonie und bedeutender Waffenplatz im Markomannenkriege, wo sie der Mittelpunkt der Operationen war, auch Stationsort der Donauflotte und Standort der vierzehnten Legion. 2. — nur für 30 Personen — nach Mittelbach, Schrick, Geiselberg, Obersulz, Ebenthal und Stillfried unter Führung des Herrn Dr. M. Much. — Freitag, den 9. August, früh von 8—10 Uhr zweite Sitzung der Deutschen Anthropologischen Gesellschaft. Dann vierte gemeinsame Sitzung der beiden Gesellschaften. Nachmittags Ausflug nach Schönbrunn und abends gesellige Zusammenkunft in Hietzing. — Sonnabend, den 10. August, gemeinsame Schlusssitzung. Besichtigungen. Gesellige Vereinigung im Prater. — Sonntag, den 11. August, Antritt des Ausfluges nach Pest mit dem Dampfer. Aufenthalt daselbst vom 12. bis 14. August. Für eine beschränkte Anzahl Teilnehmer auch Ausflug nach Hallstadt. Einige Eisenbahnen haben Preisermässigung für die Reise, beziehentlich für die Ausflüge zugesagt, ebenso die Donau-Dampfschiffahrts-Gesellschaft für den Ausflug nach Pest.

Paris. (Die Orthographiefrage.) Eine vor kurzem an die französische Akademie gerichtete Petition um Vereinfachung der französischen Orthographie ist von allgemeinem Interesse und möge darum an dieser Stelle nicht unerwähnt bleiben. Sie hat folgenden Wortlaut: „Die französische Akademie bestimmt die Rechtschreibung unserer Sprache. Ihre Entscheidungen dienen, auch ohne Gesetzeskraft zu haben, den Druckereien als Richtschnur. Ein Gesuch um Vereinfachung der Schrift muss daher an die Akademie gerichtet werden, welche, um demselben zu entsprechen, das begonnene Werk nur fortzusetzen braucht. Hat sie doch von Anfang an die Vereinfachung unablässig im Auge behalten. Vor wenigen Jahren hat sie überflüssige Zeichen beseitigt: den Bindestrich von très-bon, das zweite h von diphthongue. Das Publikum hat damals stramm Folge geleistet. Was die Akademie in gleicher Richtung thun wird, wird der allgemeine Gebrauch jederzeit ratifizieren. Die Unterzeichneten berufen sich auf die reformfreundlichen Überlieferungen der Akademie, wenn sie jetzt um eine abermalige Vervollkommnung bitten. Norm und Umfang derselben vermag sie allein zu bestimmen. Es handelt sich um die Erledigung folgender Punkte: 1. Beseitigung stummer Accente (où, là, gîte, qu'il fût); der Drucker würde dadurch vier Schriftzeichen in jeder Gattung (à, ù, î, û) ersparen. 2. Beseitigung anderer stummer Zeichen (Bindestrich in peut-être, h in rythme, l in fils, o in faon); Beseitigung unnötiger Verdoppelungen (honneur mit einfachem n wie honorer) und Ersatz zweier Zeichen durch eines (f für ph in griechischen Wörtern, wie schon jetzt in frénésie, fantaisie, faisan). Dem Schreibenden würde dadurch Zeit, dem Drucker Raum und Geld erspart. 3. Gleichförmigkeit (dixième geschrieben wie dizaine, dix wie la vis, genoux wie fous). Jedem die Sprache Erlernenden würde dadurch Arbeit erspart. Die vorliegende Petition geht von keinem abstrakten Gedanken aus. Die Unterzeichner glauben im Gegenteil thatsächliche Interessen geltend machen zu können, zunächst ein zu oft verkanntes, das man als ein nationales bezeichnen darf. Ist es doch für Frankreich nicht gleichgültig, ob seine Sprache leicht oder schwer zu erlernen ist. Durch Nachbesserung der Orthographie wird die Akademie unseren bretonischen und baskischen Mitbürgern, unseren Unterthanen und Schutzbefohlenen in mohammedanischen Ländern, sowie der grossen Zahl der Fremden die Aneignung unserer Sprache bequemer machen, welche Klienten oder Freunde des französischen Staates oder des französischen Geistes sind. Sie machen ferner das Interesse der Mindergebildeten geltend, denen die Akademie den Zugang zu geistiger Bildung erleichtern kann. Ganz besonders aber das Interesse der Kinder. Tausend unnütze Schwierigkeiten können ihnen durch eine Entscheidung der Akademie erspart werden, dem ganzen Kindervolk samt seinen Lehrern vermag sie eine drückende Last abzunehmen. Unzweifelhaft sind das ernste Rücksichten. Die Unterzeichneten empfehlen sie hochachtungsvoll der Erwägung der Akademie und gründen die Hoffnung darauf, dass ihr Gesuch Gehör findet.“

Bücherschau.

Die Spechte (Pici) von William Marshall, Professor an der Universität Leipzig. Mit 1 Karte. Leipzig, Richard Freese. (Zoologische Vorträge von W. Marshall. Heft 2.) Preis 1 M. 50 Pf. 1889. Schon bei Gelegenheit des ersten Heftes, „Die Papageien“, konnte auf das wirklich Verdienstliche dieser Marshallschen Arbeiten hingewiesen werden; denn es vereinigen sich im Verfasser wirklich tiefgehende Fachkenntnis mit ungemeinem Talent zu allgemein verständlicher Darstellung. Soweit als nur irgend mit einer solchen Darstellung verträglich, wird die hochinteressante Organisation der Spechtsippe in ihren einzelnen Vertretern durchgesprochen und auf dem Pfade ihrer Entwickelung verfolgt. Ein solches Anknüpfen an ein enger umgrenztes Naturgebiet und ein allseitiges liebevolles Betrachten desselben mit dem induktiv geschulten Auge des Naturforschers ist aber ein trefflicher, wenn nicht überhaupt der einzige gangbare Weg zu den Höhen einer gesunden positivistischen Weltanschauung. Das ist es vor allem, was eine richtig geleitete Detailliebhaberei auf dem Gebiete des Naturwissens nützlich und Schriften, an deren Hand das Ziel erreichbar ist, wie die vorliegende, wertvoll machen kann. H. A. Weiske.

Deutsche botanische Monatsschrift. Zeitung für Systematiker, Floristen und alle Freunde der heimischen Flora. Herausgegeben von Professor Dr. G. Leimbach, Direktor der Realschule zu Arnstadt. Januar—Juli 1889. Preis jährl. 6 M. Kommissionsverlag: Otto Klemm, Leipzig. — Es scheint hohe Zeit, wieder einmal dieses tüchtigen, brav redigierten Fachblattes der liebenswürdigsten aller Wissenschaften zu gedenken. Die vorliegenden Nummern des nunmehr siebenten Jahrganges derselben geben dem Leser reichlich Gelegenheit, sich des Eifers und des Geschickes zu freuen, mit denen Mitarbeiter und Redaktion das Ziel verfolgen, Licht in dunklere Partieen der deutschen Floristik zu bringen, Systemfragen zu entscheiden und Unklarheiten auf diesem Gebiete aufzuhellen. So begegnet man interessanten Ergänzungen zu Lokalfloren, wie die des Harzes, Schlesiens, die von Windsheim in Bayern, Thüringens, die von Leipzigs Umgebung, von Marburg, Gastein u. s. w., Bryologischem aus Nordland in Norwegen, zahlreichen Untersuchungen über Bastardformen, wie die der pentapetalen Linden, der Rosa gallica in Thüringen, der Capreaceen, zwei neuen schlesischen Bastarden von Carex solstitialis und Pimpinella intermedia, einem solchen von Digitalis in Thüringen u. s. w., ferner Sitzungsberichten botanischer Vereine, einer Übersicht der neuen Erscheinungen auf dem botanischen Büchermarkte, neuesten Nachrichten aus botanischen Kreisen, Tauschanerbieten u. a. m. Man sieht, die Leimbachsche Monatsschrift ist ein Blatt, wie es der botanische Sammler und Systematiker eben braucht, darum sei es vor allem hier der deutschen Lehrerwelt warm empfohlen.

H. A. Weiske.

Offene Lehrerstellen.

An der hiesigen höheren Töchterschule ist die Stelle des 1. Lehrers und Rektors zum 1. April nächsten Jahres zu besetzen. Unterrichtsfächer: Religion, Deutsch, Geographie und Geschichte. Gehalt 2400 Mark neben freier Wohnung (Familie). Akademisch gebildete Bewerber wollen ihre Meldung nebst Zeugnissen bis zum 1. September d. J. an den Herrn Prof. Winkelsesser hierselbst portofrei einsenden.

Detmold, d. 15. Juli 1889.

Die Direktion der höheren Töchterschule.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 31. | Leipzig, den 2. August 1889. | 18. Jahrgang.

Der Religionsunterricht an den bayerischen Mittelschulen.

„Es ist die erste und wichtigste Aufgabe der Mittelschulen", schreiben die „Münchener Neuesten Nachrichten, „nach Kräften Sorge zu tragen, dass sämtliche Schüler eine wahre Verehrung und Begeisterung für ihre Religion empfangen und bewahren. Hierzu würde es einen schlimmen Kontrast bilden, wenn kraft der äusseren Anordnung der Lehrfächer die Religionslehre in den Augen der Schüler als blosses Nebenfach von geringerer Bedeutung erschiene. Dadurch dürfte sich die unterthänigste Bitte rechtfertigen, es möge die Religionslehre wieder ihre frühere bevorzugte Stellung erhalten und bei Bestimmung der Qualifikation, sowie bei Vornahme der Absolutorialprüfung den übrigen Fächern wieder gleichgestellt werden." Auf diese Anregung des bischöflichen Memorandums vom 14. Juni 1888 wird bekanntlich „nach Befehl Sr. k. Hoh. bei der Absolutorialprüfung wieder aus der Religionslehre examiniert werden, und sollen die Kenntnisse der Schüler in diesem Fache bei Feststellung des Prüfungsergebnisses in Betracht gezogen werden."

Soweit also der oben zitierte Abschnitt des bischöflichen Memorandums zu einer konkreten Forderung sich verdichtet hatte, fand er bei der Staatsgewalt vollständige Erhörung. Zu der etwas dunkel und allgemein gehaltenen Bitte, „es möge die Religionslehre wieder ihre frühere bevorzugte Stelle erhalten", hat Frhr. v. Lutz in seiner so vielbesprochenen „Antwort" Stellung zu nehmen wohl deshalb unterlassen, weil auch ihm der Sinn dieser Forderung rätselhaft war. In allen Schulzeugnissen steht die Religion unter den Lehrfächern obenan, die Jahresberichte bringen den Religionslehrer an der Spitze des Lehrpersonals: so wird die unvergleichliche innere Bedeutung dieses Lehrgegenstandes zum Ausdruck gebracht. Worin soll denn sonst noch die „frühere bevorzugte Stellung" der Religionslehre bestanden haben, die offenbar durch die nunmehr erfolgte „Gleichstellung" mit den übrigen Fächern noch nicht wieder hergestellt sein kann? Wollte das Memorandum vielleicht dunkel andeuten, dass die Religion erst dann den gebührenden Platz einnimmt, wenn ihn der Religionslehrer erobert hat, das Rektorat nämlich?!

Eine Schwächung der „wahren Verehrung und Begeisterung für die Religion" befürchten die Bischöfe davon, dass die Religionslehre kraft der äusseren Anordnung der Fächer als unbedeutenderes Nebenfach erscheinen könnte. Glauben dieselben wirklich, die geforderte Begeisterung werde bewirkt oder im Geringsten gesteigert, wenn der Schüler künftig aus einem Memorialfach mehr examiniert wird? Wer nur einige pädagogische Erfahrung hat, kann solchen Glauben nur bewundern! Langjährige Beobachtungen, die wir in dieser Beziehung machten, haben uns übrigens überzeugt, dass die wahre Religiosität durchaus nicht am Grade der Begeisterung für den Religionslehrer und seinen Unterricht zu messen ist. Würde thatsächlich in der studierenden Jugend die innere Irreligiosität soweit verbreitet sein, als es notorisch die Teilnahmslosigkeit, die Unlust, ja der Widerwille ist, den bis zur Oberklasse meist stetig steigend sie dem Religionsunterrichte entgegenbringt, dann allerdings stünde es schlimm! Wir wissen aber, Gott sei's gedankt!, dass dem nicht so ist, wissen auch, dass der Indifferentismus der Jugend gegenüber dem Religionsunterricht gar nicht in einem Mangel an äusserer Achtung und Rangstellung begründet ist, an dem der Religionslehrer litte, sondern in der Geistlosigkeit, womit er so vielfach erteilt wird.

Es ist das eine schmerzliche Wahrheit, und es muss ja natürlich schmerzen, wenn man sie offen ausspricht. Da es aber erfahrungsgemäss menschlich ist, solchen Schmerzgefühlen in Form gerechtester Entrüstung Luft zu machen, so wollen wir uns auf die zuständigsten Sachverständigen, die Bischöfe, berufen. Sie betonen in ihrem Memorandum unter Lit. D. ausdrücklich „die hohen Anforderungen, welche bei der so wichtigen Stellung des Religionslehrers an die Fähigkeiten und Charaktereigenschaften gemacht werden." Vergegenwärtigen wir uns die Aufgaben, welche der Religionslehrer an einem Gymnasium zu erfüllen hat, und wir werden dann begreifen, wie sehr es berechtigt ist, wenn die Bischöfe von „hohen Anforderungen" reden, und welche Folgen sich unvermeidlich einstellen müssen, wenn diesen Anforderungen nur ungenügend entsprochen wird. Der Religionsunterricht am Gymnasium hat den Inhalt des religiösen Glaubens und der darauf gegründeten Moral, die Welt- und Lebensauffassung also, dem Gemüte nicht bloss, sondern der Vernunfterkenntnis eines Alters zu erschliessen und in ihr zu festigen, das bereits von den mannigfaltigen Strömungen der modernen Geistesarbeit mehr oder weniger erfasst und beeinflusst, in seinem Denken und Empfinden sich kritisch zu verhalten angefangen hat.

Es genügt da nicht mehr, im Geleise der kindlichen Gewohnheit am Gängelband ehrwürdiger Tradition die jungen Köpfe zu führen; imponiert ihnen der Religionslehrer nicht durch die einzig wahre Macht geistiger Überlegenheit, versteht er es nicht, ihnen den Inhalt seiner Lehre als das wahrhaft Vernünftige, das jedem Einwand gewachsen ist, zu lebendiger Erkenntnis zu bringen, ist er nicht, was hierzu erforderlich wäre, nach dem Gefühl der Schüler ausgerüstet mit jener sicheren Ruhe, die nur die zweifelssichere Herrschaft über den so umfassenden und schwierigen Stoff giebt, dann tritt naturnotwendig ein, was so vielfach geklagt wird: Teilnahmslosigkeit, Unlust, Widerwille, und diese letzteren Erscheinungen, nicht die Begeisterung für die Religion, werden gesteigert, wenn durch äusserliche Pressionsmittel, wie Examen, Vermehrung der Religionsstunden, Rang und Gehaltserhöhung des Lehrers, für das Gefühl der Schüler dem geistig unbefriedigten Unterrichte eine Achtungserhöhung künstlich zugeführt werden soll.

Es ist keine Frage, die Aufgabe des Religionslehrers ist die schwierigste im ganzen Umfang der Lehrämter, sie ist aber auch diejenige, bei welcher, wenn der Lehrer ihr nicht gewachsen ist, der Natur der Sache nach der Misserfolg auffälliger und allgemeiner zu Tage treten muss, als in jedem anderen Unterrichtsfach. Er ist nun thatsächlich vorhanden, und zwar

in grösserem Masse, als es die Klage führenden Bischöfe zu wissen scheinen. Nicht dass die „Kenntnisse der Schüler in diesem Fache“, welche ja künftig durch ein Examen notenmässig ermittelt werden sollen, auffällig gering wären oder demnächst befunden werden würden; was die Hauptsache bei diesem „Fache“ ist, inwieweit nämlich eine religiöse und moralische Gesinnung durch den Religionslehrer geweckt und befestigt wurde, das kann überhaupt nicht durch ein Examen festgestellt werden, und ebensowenig wird der Umstand den Religionslehrer zur Erfüllung seiner wahren Aufgabe fähiger machen, dass er Examinator beim Absolutorium wird. An einer ganz falschen Stelle suchen daher die Bischöfe den wunden Fleck, und Frhr. v. Lutz sagt, natürlich als Staatsmann unendlich feiner und diplomatischer, dort wohl dasselbe, wo er in seiner Antwort es den Religionslehrern „nahelegt, sich eines ausreichenden Einflusses auf die studierende Jugend zu versichern.“

Ja, die „Fähigkeiten und Charaktereigenschaften!“ Die wissenschaftliche Ausbildung des Klerus, also auch wohl der Mehrzahl der Religionslehrer, ist für heute eine zu einseitige. Man jammert beständig über den wachsenden religiösen Indifferentismus unserer gebildeten Kreise, vergisst aber im Eifer für die Orthodoxie, für eine solche geistige Ausstattung des nachwachsenden Klerus zu sorgen, die ihn befähigt, in den Gebildeten ein religiöses Interesse zu wecken und es in einer ihnen entsprechenden Weise zu befriedigen. Die Lyceen werden durch die Bischöfe, im Vorbeigehen sei das bemerkt, mehr und mehr mit Lehrkräften bevölkert, die oft nicht die kleinste Probe höherer wissenschaftlicher Befähigung, sondern nur die üblichen Beweise ihrer unzweifelhaften Parteistellung erbracht haben, was allerdings in den Augen der Parteipublizisten ein vollgültiger Ersatz ist. Wo sollen da die Männer herkommen, die den „hohen Anforderungen“ gewachsen sind?

Der Einfluss des häuslichen und gesellschaftlichen Lebens durchtränkt die studierende Jugend mit moderner Empfindungs- und Denkweise, d. h. mit dem verlästerten „Geiste des Liberalismus“. Sieht nun der katholische Religionslehrer seine Hauptaufgabe darin, den Widerspruch gegen diesen Geist verkörpert vorzustellen, und es geschieht dies gewiss häufig genug, so ist die erfahrungsmässige Folge die, dass die erst instinktive Unlust am Religionsunterrichte proportional der Erstarkung des Intellekts und der Lust an der anderweitigen Befriedigung des Wissenstriebes wächst. Natürlich merken das die geweckteren und sozusagen weltläufigeren unter den Religionslehrern, aber die wahren psychologischen Ursachen sehen sie so wenig wie die bekümmerten Bischöfe.

Was die Anforderungen an die „Charaktereigenschaften“ betrifft, so ist es eine heikle Sache, darüber zu reden. Allzusehr divergieren die Kirche und die moderne Bildung in ihren pädagogischen Grundanschauungen, als dass hier auch nur der Versuch einer Einigung möglich erschiene. Um nur einen Punkt herauszugreifen: Die Gabe, geschickt und geräuschlos Schüler zur Kontrolle darüber auszunützen, inwieweit etwa ein weltlicher „irreligiöser oder unchristlicher“ Kollege der anerkennungswürdigsten Thätigkeit des Religionslehrers „entgegenarbeitet“, ist der moderne Mensch wenig geneigt, für eine schätzbare Seite des „Charakters“ zu erachten, während sie andererseits zuweilen als besonders qualifizierend zu gelten scheint.

Der tiefgehende Umwandelungsprozess also, in welchem zur Zeit das religiöse Bedürfnis des gebildeten Teiles der Menschheit allenthalben begriffen ist, das Ringen nach einer neuen, dem Fortschritt der geistigen Entwickelung entsprechenden Form seiner tieferen Befriedigung macht sich bereits bis in die Klassenzimmer der Gymnasien hinein fühlbar, und diesem Bedürfnis der Zeit kommen die bayerischen Bischöfe mit einem — Examen aus der Religionslehre entgegen! Indem die Staatsregierung sich beeilte, die bescheidene Bitte zu gewähren, hat sie gewiss mehr Geschick, Schwierigkeiten der inneren Politik zu glätten, als pädagogischen Tiefsinn bekundet, vielleicht aber auch nur die sichere Unschädlichkeit homöopathischer Kuren im Auge gehabt.

Zur neuen badischen Prüfungsordnung.

I.

Vor wenigen Tagen, so schreibt der „Badische Landesbote“ ist eine das höhere Schulwesen betreffende Verordnung erschienen, deren Bedeutung nicht unterschätzt werden darf, und die es deshalb verdient, ihrem Hauptinhalt nach auch weiteren Kreisen bekannt gegeben zu werden; durch dieselbe sind nämlich die Vorschriften über die staatliche Prüfung der akademisch gebildeten Lehrer an den badischen Mittelschulen ganz neu festgesetzt worden. Es ist anzunehmen, dass beabsichtigt war, diese Verhältnisse mehr in Einklang zu bringen mit den im grössten Bundesstaat Preussen bestehenden Einrichtungen, um so vielleicht den späteren Abschluss eines eigentlichen Kartells vorzubereiten; sofern ein solches nicht eine Zurücksetzung oder Benachteiligung einheimischer Lehrkräfte im Gefolge hat — was sich ja schon vermeiden lassen wird — könnte es jedenfalls nur zu begrüssen sein. Wenn es vielleicht auch schon vorgekommen ist, dass man in bedauernswerter Missachtung bewährter eigener Verhältnisse, der blossen Nachahmung halber, nach preussischem Muster Änderungen vorgenommen hat, die nicht gerade nötig waren, so wird man sagen dürfen, dass diesmal etwas wirklich Gutes eingeführt worden ist. Zunächst schliesst die neue Prüfungsordnung eine erfreuliche Erweiterung der Rechte des Realgymnasiums in sich, indem nunmehr auch in Baden, wie dies anderswo schon längst der Fall war, die abgehenden Schüler dieser Bildungsanstalt das Recht zum Studium und zum Staatsexamen in den neueren Sprachen haben. Es ist dies somit ein Schritt auf dem Wege, der allein zu einer Besserung der Missstände des höheren Unterrichtswesens führen kann, wir meinen die Erweiterung der Berechtigung für die Reallehranstalten, und es ist der entscheidenden Oberbehörde aufrichtiger Dank dafür auszusprechen, dass sie in diesem Sinne vorgegangen ist. Jene verderbliche Phrase dass durch die Gründung und Fortdauer der Realgymnasien ein gefährlicher Dualismus in die höhere Bildung der Nation hineingetragen werde, scheint doch, wie auch diese Neuerung neben anderen Zeichen der Zeit beweist, mehr und mehr zu schwinden. Überhaupt ist durch die Neuordnung vor allem das Studium und die Prüfung der neusprachlichen Lehrer auf eine viel gesundere Grundlage gestellt, weil von den Kandidaten dieses Faches keine Prüfung mehr im Griechischen verlangt wird, sondern nur noch eine ganz gemässigte im Lateinischen. Es ist anzunehmen, dass eine Steigerung der Anforderungen in den Kenntnissen der lebenden Fremdsprache damit Hand in Hand gehen werde, da nunmehr für Studium dieser Art Zeit und Raum geschaffen ist. Wer nur den geringsten Einblick in die bezüglichen Verhältnisse hat, der kann wissen, dass die jetzt immer verlangte Reform des neusprachlichen Unterrichts in erster Linie hiervon abhängig ist, nicht aber von methodischen Fragen. Die zeitweise laut werdenden Klagen der Öffentlichkeit, die ja zu wohl begründet sind, werden erst aufhören, wenn in genannter Hinsicht eine durchgreifende Besserung eingetreten sein wird. Was nützen neue Lehrmethoden und neue Lehrbücher, die zudem bezüglich der Fassungskraft der Schüler wie auch Leistungskraft der jungen Lehrer auf durchaus unrichtigen Voraussetzungen ruhen, so lange gesagt werden muss, dass die Sprachbeherrschung seitens der neuphilologischen Kandidaten eine stümperhafte sei — eine solche aber ist sie, wenn nachgewiesen werden kann, dass viele derselben über die elementaren Regeln der Grammatik sich noch nicht klar geworden sind, von Sprechfertigkeit gar nicht zu reden. Der Erwähnung bedarf ferner, dass in Zukunft Zeugnisse ersten und zweiten Grades unterschieden werden, wodurch den eigentlich guten Leistungen der ihnen rechtlich gebührende Vorzug auch thatsächlich eingeräumt wird, während früher doch vielfach schwache Leistungen noch besser anerkannt werden mussten, als sie es eigentlich verdienten. Nicht minder ist von höchster Wichtigkeit, dass endlich einmal grössere Klarheit geschaffen ist bezüglich der Anforderungen in allen Fächern und für die verschiedenen Stufen der Lehrbefähigung. Eine zu weit gehende Unbestimmtheit in dieser Beziehung, wie sie früher oft zu finden war, öffnet bekanntlich bei der Prüfung jeder Willkür Thür und Thor, indem sie der unberechenbaren Laune der Examinatoren freien Spielraum lässt; sie wirkt aber auch höchst verderblich auf den Studiengang des Kandidaten, der dann nie recht weiss, auf was er sich eigentlich

vorzubereiten und zu sammeln hat. Weitere Änderungen haben mehr nur für die Fachkreise Bedeutung, und so sei hier noch die Hoffnung ausgesprochen, dass die Wirkung der Neuordnung, die übrigens erst mit dem Jahre 1891 in Kraft tritt, eine für das Unterrichtswesen recht segensreiche sein möge! Sofern die praktische Ausführung eine dem Sinne und Geiste des Gesetzes entsprechende sein wird, ist hieran gar nicht zu zweifeln.

II.

Obige Mitteilungen waren nicht ohne Interesse; doch erheischen dieselben eine Ergänzung. Es verdient nämlich noch hervorgehoben zu werden, dass in richtiger Würdigung der Zeitbedürfnisse die Anforderungen an die allgemeine Bildung aller Kandidaten insoweit erhöht sind, als der Prüfung in deutscher Sprache, Philosophie und Pädagogik eine grössere Bedeutung beigelegt zu sein scheint, als dem sogenannten Kolloquium der früheren Zeit. Es ist auch dies als ein erfreulicher Fortschritt zu begrüssen; denn es war nicht immer genügend anerkannt, was der hochverdiente, leider zu früh verstorbene Gelehrte und Schulmann, Prof. Ernst Laas, einst als dringende Forderung für jede höhere Bildung aufgestellt hat, nämlich erstens eine gewisse formale Ausrüstung (indem alle ein gewisses Mass geistiger Gewandtheit, Klarheit, Schärfe, Gründlichkeit u. s. w. besitzen müssen), daneben aber zweitens — und das ist die Hauptsache — gewisse, sozusagen encyklopädische Kenntnisse von Natur und Leben, Litteratur und Geschichte, wie sie zur verständigen Teilnahme an der Kultur der Nation die notwendigste Voraussetzung sind.

Dass die höhere Schule allein diese allgemeine Bildung nicht geben kann, dass vielmehr auch die Universität dazu mithelfe, das nun hat Laas vor allem angestrebt, wie aus einem anderen Satze eines seiner Werke hervorgeht, wenn er nämlich — in Übereinstimmung mit Männern, wie Fr. Nitzsche, von Sybel — entrüstet ausruft: „Es kommt vor, dass Jünglinge auf der Hochschule, wo sie am besten daran thäten, zunächst noch viel in sich aufzunehmen, um ihren Gesichtskreis zu erweitern und ihre Welt- und Lebensauffassung zu vertiefen, von irgend einem wissenschaftlichen Heissporn an die Bank genagelt werden, um semesterlang ausschliesslich Verse abzuzählen, den Gebrauch einer Konjunktion (oft sogar bei einem einzigen Autor) zu verfolgen, Stilabhängigkeiten festzustellen, durchs Mikroskop zu sehen, um möglichst bald eine — Gott seis geklagt — „wissenschaftliche" Doktordissertation zusammen zu leimen, die glücklicherweise auf keine Omar zu warten braucht." Was aber ist die Folge einer solchen Bildung, fragt derselbe Gelehrte weiter? Wie mögen so noch Männer herangebildet werden, die später mit klarblickendem, selbständigem Urteil an den Aufgaben der Zeit und Nation teilnehmen könnten? „Philologen werden es vielleicht, — so lautet die Antwort — Philologen aber, welche die Verkümmerung des Geistes, an der sie leiden, weiter und weiter tragen, bis durch diese künstliche Zucht ganze Schichten der höheren deutschen Gesellschaft geistig verkommen sind."

Mag nun immerhin diese Darstellung der Verhältnisse etwas schwarzsehend sein — obgleich sie von einem Manne kommt, der sonst von den Philologen selbst sehr hoch gestellt wird — so ist doch ohne Zweifel ein guter Kern Wahrheit daran, wie jeder bestätigen kann, der nur einigermassen eine Vorstellung hat von der Einseitigkeit und engherzigen Schroffheit des Urteils, wie sie in Gelehrtenkreisen so häufig zu finden ist, der ferner schon Bekanntschaft gemacht hat mit dem Unfehlbarkeitswahn, der viele dieser Köpfe erfüllt. Sollte nun die erwähnte Änderung der Prüfungsordnung auch nur in ganz bescheidenem Masse jener so trefflich gezeichneten Verkrüppelung des Geistes entgegenarbeiten, was natürlich vor allem von der praktischen Ausführung derselben abhängt, so dürfte die staatliche Unterrichtsverwaltung auch in dieser Hinsicht gerechten Anspruch haben auf den Dank und die Anerkennung von Fachmännern und Laien. Als ein weiteres Mittel, im gleichen Sinne zu wirken, würde sich vielleicht auch empfehlen, bei der Prüfungskommission den praktischen Schulmännern, d. h. hervorragenden Lehrern oder Direktoren von Mittelschulen und Seminarien einen grösseren Einfluss zu gewähren, und so die Examinanden von den Universitäts-Professoren unabhängiger zu machen, sie auch dadurch zugleich zu veranlassen, in ihren Studien mehr den eigentlichen Zielen und Bedürfnissen ihrer späteren Berufsthätigkeit Rechnung zu tragen. Denn gewiss hat der Staat, welcher so grosse finanzielle Opfer für das höhere Schulwesen zu bringen hat, ein Recht, ja eine Pflicht, zu verlangen, dass die Universität nicht bloss gelehrte Forscher, sondern auch brauchbare, ihrer Aufgabe gewachsene Lehrer für Mittelschulen heranbilde.

Wenn dieses Ziel in Zukunft, gerade durch das philologisch-pädagogische Staatsexamen recht nachdrucksam zur Geltung gebracht wird — und die Prüfungsbehörde hat dies ja in der Hand — so werden dadurch manche Missstände im Gebiete der höheren Jugendbildung von selbst beseitigt werden.

III.

Merkwürdigerweise ist in den bisherigen Besprechungen der neuen Prüfungsordnung für das höhere Lehramt ein Punkt fast übergangen worden, dessen praktische Folgen sich jetzt noch nicht recht übersehen lassen; wir meinen die Unterscheidung der Zeugnisse ersten und zweiten Grades, welche den in Preussen vorkommenden Stufen des sog. Oberlehrer- und des einfachen Lehrerzeugnisses entsprechen. Es ist wohl nicht anzunehmen, dass beabsichtigt sei, diese Titel in Baden amtlich einzuführen, da ja in Fachkreisen wohl bekannt, wie ernstlich die norddeutschen Schulmänner eine Abänderung dieser Benennungen erstreben und eine Neuordnung wünschen, die ungefähr den bei uns in Sitte und Gewohnheit übergegangenen Zuständen entspricht, für deren Vorhandensein auch der höhere Lehrerstand den massgebenden Staatsbehörden, welche vor längeren Jahren die Sache in dieser Weise geregelt haben, hohen Dank schuldet. Man darf sich nicht verhehlen, dass eine vollständige Umgestaltung des jetzigen Systems, im Sinne der preussischen Titulaturen, einer tiefgehenden sozialen Schädigung des höheren Lehrerstandes gleichkäme, gegen welche die im Vergleich zu früheren Verhältnissen nicht unbilligen Bestimmungen des neuen Beamtengesetzes vollständig zurücktreten würden.

Die früher bezüglich der Gehaltsansätze bestehende Unterscheidung zwischen Lehrern an Gymnasien und solchen an Realmittelschulen ist ja durch genanntes Gesetz glücklicherweise aufgehoben worden; sie war aber auch ungerecht, indem manche der letzteren, soweit sie an grossen Lehranstalten wirken, ganz ebenso viel leisten müssen, als erstere. Eine andere Frage aber ist — und eben diese steht mit der neuen Prüfungsordnung in engem Zusammenhang — ob es nicht am Platz wäre, in der amtlichen Titulatur einen Unterschied zu machen zwischen den Lehrern, welche an den unvollständigen 4—6klassigen höheren Bürgerschulen, und denjenigen, welche an den in sich abgeschlossenen, vollständigen 7 oder 9klassigen Anstalten wirken. Mit den ersteren würden dann wahrscheinlich in Zukunft die Inhaber von Zeugnissen zweiten Grades zusammenfallen, da diese voraussichtlich besonders an jenen kleineren Schulen Verwendung finden werden. Es fällt nun zwar für den Titel nicht in Betracht, dass ja auch die Arbeit an den genannten Anstalten mit ihren kleinen Klassen zunächst quantitativ eine wesentlich geringere ist; um so mehr aber ist von Wichtigkeit, dass dieselbe doch auch der Qualität nach, d. h. bezüglich der Ansprüche, die sie an die körperliche und geistige Leistungsfähigkeit der Lehrer stellt, eine bedeutend verschiedene ist. Es ist dies auch in den meisten deutschen Staaten sowohl durch den Titel, wie auch in anderer Weise mehr oder minder angedeutet, und wird dies kein Mensch unbillig finden können. Auch muss zugegeben werden, dass es wünschenswert ist, wenn die jetzige Titulatur der akademisch gebildeten Lehrer an den Mittelschulen nicht allzusehr verallgemeinert, noch auch in allzufrühem Alter erreicht wird.

Die schwierige Frage ist nun nur, was für eine andere Benennung noch neben der bisher gebräuchlichen zur Verwendung kommen könnte; denn, wie bereits angeführt, passt das in Preussen bestehende System, welches bei den norddeutschen Kollegen selbst so unbeliebt ist, in keiner Weise für unser Land; seine Einführung würde — wenn man die Welt nimmt, wie sie einmal ist — nichts weniger, als einen grossen sozialen Rückschritt für den höheren Lehrerstand bedeuten. Man darf also gewiss von dem stets bewährten Wohlwollen der Regierungsbehörden erwarten, dass sie nie und nimmer einem solchen Schritte zustimmen würden.

Aber was denn? frägt man sich. Nun, wenn nur das Gute genommen wird, wo es sich findet, — und wäre es auch einmal

ausserhalb Preussen, so wird man nicht in Verlegenheit kommen. Bekanntlich haben die Bayern einen für akademisch gebildete Schulmänner recht passenden Titel, der sich nicht auf anderen, niederen Schulstufen findet; wir meinen die Benennung „Studienlehrer“, die Übersetzung des in Frankreich vielgebräuchlichen maître d'études. Die Einführung dieses Ausdruckes für die Inhaher von Zeugnissen zweiten Grades (event. die Lehrer an den kleineren unvollständigen 4—6 klassigen Mittelschulen) schiene uns eine glückliche Lösung der schwierigen (dabei für die Beteiligten recht folgeschweren) Titelfrage zu sein. Würde dann endlich vielleicht damit die weitere Änderung verhunden, den Vorständen der Höheren Bürgerschulen, wie das wiederum recht allgemein gebräuchlich ist, den Rektortitel zuzuerkennen, so wäre das eine ordentliche und zweckmässige Entschädigung für allfällige Verluste gegenüber den jetzigen Verhältnissen. Es wäre Klarheit und Ordnung geschaffen in einer Angelegenheit, die im Hinblick auf die neue Prüfungsordnung wirklich einer Neuregelung bedarf. Möchten die Vorschläge nicht ganz unbeachtet bleiben; es darf gesagt werden, dass dieselben einer nach allen Seiten gerechten und durchaus wohlmeinenden Gesinnung entspringen. —s—

Wider die Fremdwörter-Seuche.

Von Karl Blind.

London, im Juni. Unlängst kam mir ein merkwürdiges Zeitungsblatt zu Gesicht. Die ersten Sätze darin lauteten so:

„Nous wiedergebons un aufsatz, de la Rundschau pour les Heeres et Flotten-Affaires de l'Allemagne, veröffentlichte à Berlin, et contenant une foule d'einzelheites sur les wehreinrichtungs et la Kriegsverwaltung. Des änderungs très- auffallendées ont été verordnetées dans la zusammenstellung des heeresabteilungs, ainsique dans les prüfungsausschüsses pour le Geschützwesen et pour les bewerbers dans le service de la Kriegsverwaltung. Une Aenderung teilweisée a été beschlossée dans la wehrtracht du Fussvolk et de la reiterei. Les abschnittes concernant les reit-anstalts et les ruhegehalts sont aussi anziehends pour les fachleutes. Les zeitungs allemandes sont entrées dans une Erörterung besonderée.“

Als meine fühlbar grösser werdenden Augen dies gelesen, griff ich mir unwillkürlich an den Kopf. „Wo bin ich? Was ist das für eine Sprache?“ rief ich entsetzt aus. „Ist etwa das Unerhörte, Unbegreifliche geschehen? Habe ich ein paar Jahrhunderte geschlafen, und ist mittlerweile Deutschland von Frankreich, oder Frankreich von Deutschland erobert worden, so dass sich eine neue Zunge gebildet hat?“

Mühsam suchte ich meine Gedanken zu sammeln. Abermals blickte ich starr entsetzt das wunderbare Blatt an. Da kam mir plötzlich, wie das so nächtlicher Weile im Traume manchmal geschieht, ein Lichtblitz. Im Nu übersetzte ich mir die Stellen in unser heutiges, geliebtes Deutsch, in unsere „unbevormundete“ Muttersprache, wie sie zumal in der Tagespresse jetzt so herrlich in Blüte steht. So lautete die schöne Übertragung:

„Wir reproduzieren einen Artikel der in Berlin publizierten „Revue für das Armee- und Marinewesen Deutschlands“, welcher eine Menge Details über die Militär-Organisation und -Administration enthält. Frappante Modifikationen sind in der Komposition der Armeekorps dekretiert worden, wie auch in den Examinationskommissionen für die Artillerie und für die Kandidaten zum Militäradministrationsdienst. Eine partielle Modifikation ist in der Uniformierung der Infanterie und der Kavallerie dekretiert. Die Kapitel betreffend die Equitationsinstitute*) und die Pensionen sind ebenfalls interessant für Spezialisten. Die deutschen Journale sind in spezielle Diskussion der Sache eingetreten.“

Da hatte ichs. Es las sich so leicht, so schön, wie mans jeden Tag in den Blättern finden kann, und wie ich es auch in deutschen Heer- und Wehrbüchern gefunden. Reproduzieren, Artikel, publiziert, Revue, Armee, Marine, Details, Militär, Organisation, Administration, Komposition, Armee-Korps, dekretiert, Examinations-Kommission, Artillerie, Kandidat, partiell, Uniformierung, Infanterie, Kavallerie, Kapitel, Equitations-Institut, Pension, interessant, Spezialist, Journal, speziell, Diskussion — ja, ja, so dicht und reich, drängt sich, Blüt an Blüte, die bunte Masse der Fremdwörter an dem unscheinbarsten Zweiglein, welches unter der sorgsamen Pflege unserer Tagesschriftsteller in ein paar Augenblicken am grossen germanischen Sprachbaum hervorspriesst.

Der Franzose aber, der jene Mitteilung geschrieben, hatte wunderbarer Weise in seiner Sprache lauter kerndeutsche Wörter für die bei uns üblichen französischen gebraucht. Er hatte eben in seiner Art nur gethan, was im lieben Deutschland alltäglich im ausgedehnten Sinne geschieht. Er war kein „Purist“. Er huldigte nicht dem Überschwang der Sprachreinigung. Er glaubte an die weltbürgerliche Aneignungsfähigkeit des Französischen. Und er dachte vielleicht: es sei durch den Gebrauch jener deutschen Ausdrücke noch lange keine Hochgut von Fremdwörtern eingetreten; jedenfalls aber werde eine durch die Freiheit gedeihende Sprache das ihrem Geiste wirklich Fremde schliesslich doch ausscheiden. Möglich auch, dass ihn der erhabene Ehrgeiz spornte, der Schöpfer eines neuen Volapüks der Zukunft zu werden. So „reproduzierte“ er also wacker darauf los, indem er wahrscheinlich einen höchst veralteten, noch von deutschen Wurzeln sich nährenden Schriftsteller unseres Landes zum Vorbilde nahm.

Doch genug des grausames Spieles. Es war alles nur ein Traum gewesen. Im französischen Spiegelbilde war mir das edle Ross der deutschen Sprache in verbuckelter Kamelsgestalt erschienen. Mit einem „Pfui Teufel!“ befreite ich mich von dem widrigen Spuk.

Aber da seht Ihrs, Ihr werten Deutschen, wie sich Eure heutige Sprache dem Fremden darstellt. Einem solchen reden wir in England manchmal unbedacht vor: unsere Zunge sei eine urwüchsige, unvermischte, die reichste an eigenem Wortschatz in ganz Europa (und das ist ja „je gewisslich wahr“) so kernhaft, so zeugungs- und prägungskräftig, wie keine andere auf dem Erdenrund. Da blickt dann der Fremde neugierig in ein deutsches Buch oder Blatt, und vor sich sieht er eine buntlappige Hanswurstenjacke von einer Sprache, dermassen umhängt von dem närrischen Schellengeklingel aus allen Ländern, dass er sich, trotz aller Höflichkeit, selbst einem Deutschen gegenüber manchmal nicht des Spottes erwehren kann.

Kein übertriebener, ungebührlicher Stolz auf das eigene Volkstum hewegt uns wahrlich. Seit vierzig Jahren ins Ausland verschlagen, in mancherlei Zungen redend, lesend und schreibend, wissen wir jedes Volk, Art und Sprache in seiner Weise zu schätzen. Jakob Grimm hatte Recht, als er das Englische sehr hoch stellte. Die gewaltige Verbreitung dieser Mischsprache — in welcher übrigens das eigentliche Knochengerüst immer noch grundgermanisch ist, und in welcher man noch heute ganze Seiten mit Wörtern rein deutschen Ursprunges, keinen Satz aber ohne solche schreiben kann — erklärt sich indessen nicht bloss aus ihrer Einfachheit, sondern auch aus dem Vordringen des englischen Stammes über alle Erdteile hin.

Seit mehr als einem Menschenalter gewohnt, Englisch gerade so wie unsere Muttersprache zu schreiben, dürfen wir vielleicht etwas über unsere betreffenden Beobachtungen mitteilen. Nun denn, so hoch auch wir das Englische stellen, kein Zweifel kann doch darüber obwalten, dass es durch die bei ihm stattgehabte Vermischung mit Normannisch-Französisch an seiner Wortbildungskraft die schwerste Einbusse erlitten hat. Das ergiebt sich jeden Augenblick, wenn es sich um die Bezeichnung neuer Erfindungen, um die Schaffung wissenschaftlicher Kunstausdrücke handelt. Jakob Grimms Äusserung bedarf also einer bedeutsamen Einschränkung. An uns, den Fremden, den Deutschen, den man seiner Abkunft und seiner Sprache halber auf dem Gebiete der Wortbildung selbstverständlich als erfahren betrachten wollte, hat man sich englischerseits zu derlei Zwecken um Rat gewandt. Hiesige Gelehrte wissen recht gut, wie es darin mit ihrer Zunge geworden ist.

Unähnlich den romanischen Sprachen sind die germanischen durch ihre stets sich erneuernde Schöpferkraft ausgezeichnet. Da geht nur zu den Holländern, Ihr bequemen Zungenverderber! und schaut Euch an, was diese an Herstellung neuer, klarer

*) Siehe über „Equitation“ die betr. Reitanstalt in München. („Deutsches Heer- und Wehrbuch.“)

und kräftiger Kunstausdrücke aus rein deutscher Wurzel geleistet haben. Den Angel-Sachsen ist durch das Normannenjoch, welches im Laufe der Zeit die Sprachmengerei mit sich brachte, ein gut Teil dieser Fähigkeit abhanden gekommen. Wer freilich die englischen Mundarten von der Seeküste bis nach Schottland hinauf kennt, der weiss, wie viel ursprüngliche Kraft noch in diesen liegt — eben weil sie sich reiner gehalten haben, als die Schriftsprache.

Eines vor allem sei hier hervorgehoben. Unter dem wüsten Mischmasch der Sprachmengerei sterben allmählich die feineren Gebilde der Wortbeugungen ab. Das ist wiederum am Englischen ersichtlich, wo es schon dahin gekommen ist, dass beim Lesen auf den ersten Blick oft eine Unklarheit entsteht. Ursprünglich ganz verschiedenartig gestaltete englische Wörter sind überdies allmählich zur völligen Gleichmässigkeit des Anblickes und der Aussprache abgeschliffen worden. Durch die fehlenden Beugungen ergiebt sich dann vollends die Möglichkeit des sonderbarsten Doppelsinnes, welchem in der Schrift nur durch die eigentümlich zerhackende Einfügung von Satzzeichen, in der Rede nur durch gewisse Betonungen abgeholfen werden kann. Erleichtert wird durch diesen Sprachzustand im Englischen allerdings der blosse Wortwitz, die Kalauerei.

Eine mehr als sechsunddreissigjährige Erfahrung auf hiesigem Boden lässt uns wohl in der Sache mitreden. Wahrlich, so gross die Vorzüge der uns stammverwandten englischen Sprache sind, zumal wenn sie wesentlich auf ihre deutsche Ursprünglichkeit zurückgreift, so kann doch gerade sie uns als Warnung dienen. Als Warnung schon deshalb, weil das Volk, besonders auf dem Lande, vor vielen in den Städten, in Büchern und Zeitungen gebrauchten Wörtern fremden Ursprungs noch heute verblüfft dasteht oder sie in der drolligsten Art verkehrt gebraucht. Die berüchtigte „Mrs. Malaprop" (Frau Verwechselmich) ist nicht bloss spasshafte Dichtung, sondern tägliche Wirklichkeit.

Wem das Gehör für die in Deutschland ergriffene Sprachverderbnis nicht ganz abgestumpft ist, der vernimmt schon da und dort böse Anzeichen von beginnendem Absterben der Wortbeugungen. Es sei hier nicht der für jede gesunde deutsche Zunge unmöglichen, daher, auch für die Schrift nicht erlaubten Abgeschmacktheit gedacht, welche uns abgestumpft von einer „Redaktion des Rheinische Bote" u. dergl. reden lassen will. Aber ich sehe, dass man drüben bereits sehr viel von den „Fluten des Rhein", von den „Ufern des Neckar", von den „Eiern des Kiebitz" u. s. w. schreibt. Wo dieser eierlegende Herr Kiebitz wohl wohnen mag? Das Nest des Sperling, der Schnabel des Rabe, der Kamm des Hahn wird sich da bald einbürgern.

Noch ein anderes Beispiel vom Absterben des Sprachgefühls! Eine „Menge von Menschen", eine „Anzahl von Häusern", eine „Truppe von Soldaten", eine „Masse von Kindern": so zu schreiben ist selbst bei höchst vortrefflichen Schriftstellern allgemein Sitte geworden. Eine Menge Menschen, eine Anzahl Häuser, eine Truppe Soldaten, eine Masse Kinder. Das geht in viele Schriftstellerköpfe schon kaum mehr hinein. Dafür sind sie nicht mehr viereckig genug.

Die innere, geheime Kraft solcher einfachen Zusammenstellungen ist ihnen ein Rätsel geworden. Sie verstehen die Muttersprache nicht mehr, obschon die meisten unter ihnen durch die griechische Schule gegangen sind, wo sie Ähnliches hätten hören können. So häkeln sie sich also die Wörter mit einem Von-Bändchen zusammen, wie es in allerhand fremden Sprachen geschieht. Gut, bald werden wir auch eine „Flasche von Wein", ein „Glas von Wasser" trinken, ein „Korn von Salz", ein „Stück von Brot", ein „Pfund von Trauben" verzehren. So wird alles recht vornehm — das ist ja das höchstbeliebte Wort im neueren Deutschland; denn alles ist dann „von" geworden.

Kann irgendwer, der ein Ohr hat, nicht bloss für die Kraft und die Macht, sondern auch für die Zartheit und den Silberton, deren unsere Sprache fähig ist, es bestreiten, dass mit einigen Ausnahmen ein trauriger Rückgang in der Schreibart im allgemeinen bemerkbar ist, zumal aber im Wohlklange der Dichtung? Wie da die Wörter oft so hart und starr zusammengehäuft sind — allem Liedermunde, aller Sangbarkeit zum Hohn! Es ist, als sei alles nur für das Auge hergerichtet — als habe der Mensch, selbst wenn er still liest, kein inneres Gehörwerkzeug, welches ihn sofort die Härten des über den Knüppeldamm dahinpolternden Wortspräches empfinden lässt. Da könnte man freilich auf unsere Klassiker, auch auf die freien Meister von der sog. romantischen Schule hinweisen. Die wussten wahrlich anders zu singen und zu sagen.

Aber mit dem Anruf an die ehemals führenden Schriftsteller ist es nicht gethan. Wer weiss denn nicht, was für widrige Ausdrücke sich noch bei ihnen finden — das abscheuliche Erbteil vorhergegangener Nachäfferei des Versailler Wesens? Sollen wir mit Goethe sagen: „Die Cypressen balanzieren allein noch die Felsen?" Oder sollen wir, statt des durch sog. Schnellprägung entstandenen, heute aber für höchst einfach und ganz unentbehrlich gehaltenen Ausdruckes: „der Fortschritt", etwa wieder: „die Progressen" sagen, wie noch zu Schillers Zeiten?

Das sei nur nebenbei bemerkt; denn in der That könnten sich diejenigen, welche heute so unnötig gegen eine angebliche Übergeschäftigkeit der Puristen, d. h. der Sprachreiniger eifern, an den Klassikern sich selbst ein Muster nehmen — ein Muster, das indessen der Besserung fähig ist.

Wie scheusslich sah es mit unserer Sprache aus als nach dem dreissigjährigen Kriege, der Deutschland so vielfach sich selbst entfremdete, die vielverspotteten Sprachreiniger noch nicht ihr nützliches Werk in Angriff genommen hatten! Heute steht unser Volk vor der Welt als der berühmteste Sieger auf dem Schlachtfelde da — und nun lässt man es wieder auf dem Sprachgebiete in fremdländische Lakaienjacke kriechen. So etwas vom höheren Kellnertum und Hausknechtswesen, das sich gern mit seinem bischen Französisch brüstet, scheint dem Deutschen leicht anzuhaften.

Schon der Tannhäuser trug vor 600 Jahren als Minnesinger den Blumenkranz mit tschoie (Freude) zu den Frauen beim Tanz. Er war der dulz amis, der süsse Freund, seiner Geliebten. Er hörte im fôres (Forst) die Vögel chantieren, die Nachtigall toubieren, und da musste er parlieren, wie ihm wäre. Er sah eine rivière (Fluss) und eine planiure (Ebene), und er fand die schöne creatiure bei einem klaren fontâne. Sie war „wohlgeschaffen, ein lützel grande", und sein côr (Herz) ging ihm darob auf. Da hob sich vor Vergnügen sein parolle (Wort), und er ergoss sich in einer neuen Flut von Fremdwörtern: contrâte, salwieren, amûr u. s. w. Anders hätte der Tannhäuser seine Liebe nicht erklären und bethätigen können.

Da lacht Ihr nun jetzt, und macht es mit anderen Fremdwörtern, nur viel massenhafter, gerade so. „Sauberer Gebrauch der Sprache!" Merkwürdig fortschreitende Versenkung in die Schätze unseres Schrifttums! Wahrlich, die deutsche Sprache geht allmählich wieder in die „Versenkung" hinunter, in der sie schon einigemal bösen Leibschaden erlitten hat.

Man hat ehedem die Fremdwörter durch lateinische Schrift aus der deutschen hervorgehoben. Die Rückkehr zu diesem Gebrauche möchten wir, da wo man glücklicher Weise noch mit deutschen Buchstaben druckt, fast wie einen Progress salwieren, oder, nicht-Tannhäusersch gesprochen: wie einen Fortschritt begrüssen. Das Auge sollte sehen, wohin wir wieder gekommen sind. Als welches scheckige Narrengewand würde sich da oft das darstellen, was man für Deutsch ausgeben will! Vielleicht könnte der ekle Anblick zu Besserung führen. Es ist ja heute bei weitem schlimmer, als selbst nach dem dreissigjährigen Kriege, wo allerlei fremde Heere über Deutschlands Leib hin und her gefahren waren und ihm fast die Volksseele ausgequetscht hatten. Man blicke nur in den „Simplizissimus". Ein paar, uns heute sonderbar anmutende Wörter ausgenommen, wie rein ist selbst da noch die Sprache, namentlich im Vergleich zum heutigen Zeitungs-Kauderwelsch!

Drum alle guten Deutschen, die sich darauf verstehen und unsere herrliche Muttersprache nicht verhunzen und verhanswursteln lassen wollen, heraus zur Wehr gegen den lotterigen Unfug! Nicht um „Reichssprachämter" und „Reichs-Sprachmeister" handelt es sich. Das ist den ausgezeichneten Männern, welch sich in eine nicht bloss unnötige, sondern schädliche Erklärung haben hineintäuschen lassen, zur Genüge nachgewiesen worden. Von allen anderen Gründen abgesehen, erschiene uns ein „Reichs-Sprachamt" schon darum nicht ratsam, weil die

deutsche Zunge noch so weithin ausserhalb unserer heutigen Grenzen erklingt. Es gehen in Österreich und auch im Lande der Schweizer noch so viele gute urdeutsche Ausdrücke in der Schriftsprache um. Es rinnt dort, gleichwie im jetzigen Reich, der frische Born der Mundarten, aus welchen die Schriftsprache fortwährend schöpfen kann, noch so hell und voll, dass wir unsere Volksgenossen jener Länder nicht von dem Werke der Sprachreinigung möchten ausgeschlossen wissen.

Dies Werk sollen unsere Schriftsteller vollziehen. Dass ihrerseits die Landesbehörden in allen Zweigen der Verwaltung endlich darangehen, ihre Augias-Ställe von dem seit Jahrhunderten angehäuften Sprachmist zu reinigen: wer sollte das nicht von Herzen bewillkommen, wenn er nicht selber in den abscheulichen Wust versunken ist?

Schaut Euch nur in Hans Sachs, in Luther, in Fischart — um ihrer nur einige zu nennen — etwas um. Da lässt sich manches kernige alte Wort, das auch noch in Mundarten lebt, zum Nutzen unserer Schriftsprache aus unverdientem Dunkel hervorziehen. Ein „Volk in Waffen“ wollt Ihr sein, und gerade auf dem Gebiete des Heerwesens ist die Sprache ganz verlouisquatorzt. So auch in der Verwaltung. Greift zurück auf die alten deutschen Ausdrücke; sie lassen sich für Heer- und Verwaltungsdienst leicht wieder auffinden. Keiner Akademie bedarf es dazu, wohl aber eines zeitweiligen Ausschusses von Männern, welche die „Versenkung in die Schätze der Nationallitteratur“ für diesen Zweck nutzbar zu machen wissen.

Thöricht wäre es, wie der Bauer am Ufer stehen zu bleiben, um zu warten, bis die Hochflut der Fremdwörter wieder vorübergezogen ist. Labitur, et labetur — wenn nicht kräftig abgedammt wird. „Die Sprache“ scheidet nicht von selbst etwas aus, „was ihrem Geiste fremd ist“. Sonst gäbe es gar keine Mischsprachen und keinen Sprachverderb in der Welt. Diese Berufung auf eine höhere Vorsehung innerhalb der Sprache dünkt uns ein Aberglaube, der bei einfachem Nachdenken sofort in Nebel zerfliesst.

Die Schriftsprache eines Volkes ist das, wozu seine Schriftsteller sie machen. Sie kann rein gehalten, sie kann veredelt, und sie kann erbärmlich heruntergebracht werden. In dieser letzten Gefahr ist sie bei uns wieder stark geraten. Statt den Windmühlenkampf gegen Reichs-Sprachämter zu führen, möge daher jeder, der dazu fähig ist, den dringlich nötigen Kampf gegen die kauderwälschende Verzigeunerung der deutschen Zunge aufnehmen.

Lasst es Euch nur sagen: ein bischen Stolz auf unser Eigenstes — „Nationalstolz“ nennt ihr es — wird uns da schon geziemen. Wir haben im Laufe der Jahrtausende schon viel verschleudert. Lasst uns nicht auch noch das edle Sprachgut der Vorfahren verschleudern. Je reiner Ihr aber unsere Zunge reden werdet, um so grösser und tiefer wird im öffentlichen Leben, wird in allem Schrifttum, wird in der Wissenschaft, in der Dichtkunst die Wirkung auf das Volk sein, die zu erzielen Ihr doch schliesslich trachtet.

Damit grüsse ich die ausgezeichneten Männer, die sich am 28. Februar in Berlin zusammengethan, und wünsche, dass sie sich im Stillen ihre Erklärung nochmals überlegen mögen. Die deutsche Gesinnung, welche durch keine noch so lange Entfernung vom Vaterlande verändert worden konnte, wird wohl als Entschuldigung dienen dürfen, dass in so wichtiger Sache frei heraus geredet worden ist. (Voss. Ztg.)

Der Vorschlag zu einem internationalen Kongress für Schulreform und die Monatsschrift „Neue deutsche Schule“.

In No. 24 der Zeitung dieses Jahrganges befindet sich ein Artikel „Zu einer Aufforderung in Dr. Görings Monatsschrift „Die neue deutsche Schule““. Dieser beginnt mit der Bemerkung: „In der oben genannten jüngst gegründeten Monatsschrift wird S. 48 „Ein internationaler Kongress für Schulreform“ vorgeschlagen, eine Idee, welche von Herrn Dr. Franz Hirsch, Chef-Redakteur von Schorers Familienblatt, und J. H. Schorer, Verleger desselben, ausgeht“, und geht dann dazu über, eine Betrachtung, welche die „Norddeutsche Allg. Zeitung“ über diesen Vorschlag bringt, mitzuteilen. Zu diesem unseren Artikel in No. 24 ist nachträglich richtigstellend noch zu bemerken, dass die Aufforderung zu einem solchen internationalen Schulreform-Kongresse bei genauerer Erörterung nur von „Schorers Familienblatt“ ausgegangen ist und dass Dr. Görings Monatsschrift „Die neue deutsche Schule“ in der That damit nichts zu schaffen hat, denn nur als kleine, wörtlich aus dem Schorer-Hirschschen Rundschreiben entnommene Notiz steht ein kurzer Bericht über die Sache unter der Abteilung „Mitteilungen“ in der Monatsschrift, eine Abteilnng, die keinen integrierenden Bestandteil der Monatsschrift ausmacht. Diese „Mitteilungen“ treten, wie Herr Dr. Göring in liebenswürdiger Weise uns auseinandersetzt, ohne jede kritische Bemerkung auf, so auch die Mitteilung über den erwähnten Kongress. Diese folgt unmittelbar derjenigen über den Peters-Langeschen „Verein für Schulreform“, ohne dass in einem der beiden Fälle eine Zustimmung oder Ablehnung ausgesprochen wäre. Von einer Aufforderung oder einem Anschlusse der Dr. Göringschen Monatsschrift an den Vorschlag des Schorerschen Familienblattes kann daher nur in missverständlicher Weise die Rede sein.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

Ostpreussen. (Ein Sekundaner des Realgymnasiums in Tilsit) ist vom dortigen Schöffengericht dieser Tage wegen Hausfriedensbruchs zu einer Woche Gefängnis verurteilt worden. Er hatte von dem Oberlehrer K. eine schlechte Zensur in seinem Abgangszeugnis bekommen, war darauf in dessen Wohnung gegangen und hatte K. zur Rede gestellt, indem er vor demselben fortwährend mit einem dicken Stocke herumfuchtelte; auf die mehrmalige Aufforderung des Lehrers, der ihm erklärte, bei seinem ungebührlichen Benehmen sich nicht mit ihm einlassen zu wollen, hatte er sich nicht entfernt.

⊗ **Berlin.** (Kollegiongelder.) Vor kurzem wurde gemeldet, dass der Kultusminister die Anregung dazu gegeben habe, in dem Verfahren über die Stundung der Kollegiengelder auf den Universitäten, wie sie gegenwärtig gehandhabt wird, eine Änderung herbeizuführen. Thatsächlich ist seitens des Kultusministeriums an die Universitäten nun das Ersuchen ergangen, sich auf Grund der gemachten Erfahrungen über die Sache zu äussern und Gutachten darüber abzugeben, wie eine Änderung herzustellen sei, ob sich das Wegfallen der Stundung, also ein vollständiger Erlass der Kollegiengelder, in bestimmten Fällen empfehle u. s. f. Die Antworten sind dem Vernehmen nach noch nicht eingangen, die ganze Angelegenheit befindet sich also noch in einem Stadium, in welchem sich auch nicht einmal eine Vermutung über ihren Ausgang aussprechen lässt. Ausserdem wird eine Neuregelung derselben unzweifelhaft längere Zeit in Anspruch nehmen, da sie sich nicht für Preussen allein vornehmen lässt, vielmehr auch die übrigen Bundesstaaten, soweit sie Universitäten besitzen, in Mitleidenschaft gezogen werden. Bei der unbedingten Freizügigkeit, welche innerhalb der deutschen Universitäten besteht, müssen Vereinbarungen seitens der beteiligten Bundesregierungen getroffen werden, um in dieser Sache zu befriedigenden Ergebnissen zu gelangen. Selbstverständlich kann in dieser Frage auf die schweizer und die österreichischen Universitäten, welche von vielen deutschen Studenten besucht werden, denen der Besuch meistens ebenso angerechnet wird, als ob die Semester auf deutschen Hochschulen verwendet wären, keinerlei Rücksicht genommen werden.

L. T. **Leipzig.** (Deutsche Lehrer und Lehrerinnen in Spanien.) Mit dem Aufschwunge, der sich unverkennbar, wenn auch langsam, in Spanien vollzieht, wächst auch allmählich das Bedürfnis nach einer besseren Erziehung der Jugend. Sämtliche Schulanstalten des Landes mit Ausnahme einer ganz geringen Anzahl in Madrid und Barcelona befinden sich in dem Zustande greulicher Verwahrlosung. Mann gewinnt ungefähr einen Anhalt zur Beurteilung, wenn es in einer jüngst veröffentlichten Statistik heisst, dass Spanien augenblicklich seinen Volksschullehrern 42 Millionen Realen schuldet, so dass diese unglücklichen Personen zwei und drei Jahre warten müssen, ehe ihnen das rückständige Gehalt gezahlt wird. Wenn dann endlich einmal etwas Geld flüssig gemacht wird, so gehört es durchaus nicht zu den Unmöglichkeiten, dass die hungernden Lehrer auch noch mit dem auszahlenden Beamten teilen müssen. Die Einrichtungen der höheren Anstalten sind derart, dass weder nach psychologischen, noch nach pädagogischen Begriffen eine gründliche Allgemeinbildung erzielt werden kann. Nun erfreut sich gegenwärtig die deutsche Sprache einer vermehrten Aufmerksamkeit der Regierung: acht neue Lehrstühle der deutschen Sprache werden im Laufe dieses Jahres an den spanischen Universitäten errichtet werden, und die Studenten der Medizin müssen künftig einen dreimonatlichen (!) Kursus in der deutschen Sprache nachweisen, „damit sie befähigt seien, an der mächtig vorangehenden medizinischen Wissenschaft Deutschlands teilzunehmen“. Unter solchen Umständen wächst denn auch in Spanien die Nachfrage nach deutschen Lehrern und Lehrerinnen, und namentlich in den grösseren Küstenstädten Cadiz, Malaga, Valencia und Barcelona sind bereits eine grössere Anzahl derselben thätig. Diejenigen aber, welche etwa in die Lage

kommen könnten, eine solche Stellung in Spanien anzunehmen, thun gut, wenn sie erst reifliche Erkundigungen einziehen. In den Handelskreisen Hamburgs und Bremens ist man durch zahlreiche Erfahrungen bereits gewitzigt und arbeitet nur unter geeigneter Vorsicht. Die Lehrerkreise aber leben ausschliesslich unter dem Eindrucke von Geibels: „Fern im Süd das schöne Spanien". Sie mögen sich daher vor allem folgendes gegenwärtig halten: Der Durchschnittsspanier, und mehr noch die Spanierin der besseren und besten Stände besitzt eine ganz ausserordentlich geringe allgemeine Bildung; die grosse Liebenswürdigkeit und Höflichkeit entspringt nicht etwa einer gesteigerten Herzensbildung, sondern ist teils nichts weiter als blosser Formenkram ohne sittlichen Hinterhalt, teils ein Ausfluss der Selbstsucht. Der Ausländer darf mit Sicherheit darauf rechnen, dass die Höflichkeit sich vermindert und zuletzt in ein Nichtkennenwollen umschlägt, sowie er, sei es durch gesellschaftliche Vorzüge, sei es durch seine Arbeit, dem Spanier zu nützen aufhört. Die Kinder sind die wahren Herren der spanischen Familie, sie kennen nur ihren eigenen Willen, und die Herren Eltern haben sich zu fügen. Eine Züchtigung liegt so sehr ausser dem Bereiche der Möglichkeit, dass ganz unfehlbar ein Volksauflauf entstehen würde, wollte man einem frechen Schlingel auf der Strasse etwa eine Maulschelle verabreichen. Die Lehrer werden daraus die Schwierigkeiten ermessen können, die ihnen sicherlich aus der Thätigkeit selbst entspringen werden. Ebenso gewiss ist auch, dass die grosse Liebenswürdigkeit der Eltern sehr bald verschwindet, so dass Lehrer oder Erzieherin nur als ein notwendiges Übel betrachtet werden: sie haben mit einer grossen Gleichgültigkeit zu rechnen. Die eigenartigen gesellschaftlichen Verhältnisse Spaniens bringen es von selbst mit sich, dass der Erzieher von allem ausgeschlossen bleibt und lediglich auf sich allein angewiesen ist. Dazu kommt noch, dass er nur zu dem Frühstück und Mittagessen zugelassen wird, welche bei der ziemlich allgemeinen Art der spanischen Küche eine ausreichende Ernährung nicht gewähren. Auf der einen Seite werden sich die Anforderungen an die zu leistende Arbeit stets steigern; man wird sich namentlich den Erzieherinnen gegenüber nicht entblöden, selbst Mägde-Arbeit zu verlangen, während andererseits die Gegenleistungen auf das unumgänglich niedrigste Mass herabgeschraubt werden. Selbstverständlich giebt es auch Ausnahmen, aber sie sind so selten wie die weissen Raben. Wer also von deutschen Lehrern und Lehrerinnen, vom Akademiker bis zur Kindergärtnerin, Anerbietungen nach Spanien bekommt, dem sei ganz ernstlich geraten, dass er seinen Vertrag bis in die geringsten Einzelheiten ausarbeitet, dass er das Höchstmass der Leistungen und das Mindestmass der Gegenleistungen ganz bestimmt feststellen lässt, dass er weder Ernährung, noch Wohnung vergisst, — sonst dürften ihm die herbsten Erfahrungen sicher bevorstehen. Ganz besondere Vorsicht ist noch dann anzuraten, wenn es sich um einen Vertrag mit einer deutsch-spanischen oder einer spanisch gewordenen deutschen Familie handelt. Die allgemeine Erfahrung geht ja leider dahin, dass der Deutsche älterer Generation — wie es inbetreff unseres Nationalgefühls jetzt werden wird, muss sich erst noch herausstellen — mit Vorliebe die Zugehörigkeit zum deutschen Volk abschüttelt, um bald spanischer zu sein als der Spanier selbst. Man rechne also unter allen Umständen mit der sehr beschränkten Bildung, mit Herzlosigkeit und Selbstsucht.

♌ **Stuttgart.** (Die Landesschulausstellung in der Gewerbehalle eröffnet.) Der Eintritt ist frei und ihre Dauer bis zum 25. August vorgesehen. Als Vertreter des Königs hat Prinz Wilhelm der Eröffnung beigewohnt. Die Beteiligung an der Ausstellung ist eine grosse. Ausser 598 Schulen mit 105 371 Schülern beteiligen sich noch 1030 Aussteller von Lehrmitteln und dergleichen. Die Zahl der einzelnen Gruppen beträgt 14. Gruppe I umfasst die gewerblichen Fortbildungsschulen (168, die einen jährlichen Staatsbeitrag von 130 000 Mark erhalten). II. 16 Frauenarbeitsschulen. III. Die königliche Kunstgewerbeschule. IV. Die Gelehrten- und Realschulen (62 Latein-, 7 Reallatein- und 57 Realschulen). V. Höhere Schulen für das weibliche Geschlecht. VI. Lehrerbildungsanstalten (Seminare und Präparandenanstalten). VII. Volksschulen. VIII. Erziehungshäuser (Waisenhäuser, Taubstummenanstalten, Zuchthaus). IX. 4 Webschulen. X. 9 landwirtschaftliche Schulen. XI. Schriftliche Schülerarbeiten. XII. Künstliche Lehrerarbeiten. XIII. Lehrmittel. XIV. Lehrlingsarbeiten.

< **Düsseldorf.** (In der niederrheinischen Realschullehrer-Versammlung), welche hier am 13. Juli abgehalten wurde, hielt Realgymnasiallehrer Dr. Pahde aus Krefeld einen Vortrag „über die wissenschaftliche Geographie in der (höheren) Schule". Redner betonte vor allem die Bedeutung der Geographie für den Schulunterricht und knüpfte hieran die Forderung, dass wissenschaftlich gebildete Geographen resp. Naturwissenschaftler diesen Unterrichtsgegenstand leiten müssten. Man werde dann zweckmässig der Sexta und Quinta einen vorbereitenden Unterricht, der Quarta, Tertia und Sekunda die Länderkunde mit stets fortschreitender Vertiefung durch naturwissenschaftliche Erklärungen, der Prima eine Wochenstunde allgemeiner Geographie nebst Wiederholungen zuweisen müssen. Besonders warm sprach der Vortragende für die Absonderung einer Wochenstunde für allgemeine Geographie in Prima, sie diene zugleich trefflich zu einer Zusammenfassung alles dessen, was der Schüler bisher in den Naturwissenschaften und der Geschichte erlernt habe; sie mache ihm besondere Freude und öffne ihm das Auge für geographische Erscheinungen im späteren Leben und auf Reisen. Dem trefflichen Vortrage wurde der besondere Dank seiner Zuhörer mit dem Wunsche zuteil, dass derselbe durch Druck veröffentlicht werden möge.

♊ **Paris.** (Volapük-Kongress.) Die Anhänger der internationalen Verkehrs- und Handelssprache „Volapük" halten am 19. bis 21. August einen grossen Kongress in Paris ab. Die Tagesordnung besteht aus folgenden Punkten: 1. Statuten der Weltsprache-Akademie; 2. Wahl der neuerdings vorgeschlagenen Akademiker; 3. Beschlüsse der Akademie, betreffend Verbesserung und Vervollständigung des Schleyerschen Werkes; 4. Vorschläge für Zusammensetzung künftiger Kongresse und für finanzielle Fragen. Teilnehmerkarten kosten 5 Frcs. und dürfte es einen besonderen Genuss bieten (sic!), Volapük sprechen zu hören. Um darauf vorzubereiten, ist kürzlich eine „Sammlung weltsprachlicher Wörter und Gespräche" erschienen.

♓ **Nordamerika.** (Das New-Yorker Schulmädchen.) Man schreibt aus New-York: Ein Korrespondent der „Richmond Times" sendet seiner Zeitung die folgende Schilderung des den besseren (lies: reicheren) Kreisen angehörenden Schulmädchens von New-York, welches diesem Bericht zufolge ein ganz merkwürdiges Geschöpf sein muss. „Die gesellschaftlichen Pflichten des fashionablen „school-girl" von New-York", heisst es, „sind ebenso weitgehend und zwingend als diejeniger ihrer Mutter. Sie ist gezwungen, Anstandsbesuche zu machen und solche zu empfangen, und hat zu diesem Zwecke zweimal in jeder Woche ihre besonderen Empfangstage — einer derselben ausschliesslich für Gentlemen-Freunde. Sie giebt ihren Freundinnen mindestens einmal in jeder Woche ein Frühstück, einen Lunch, ein Mittagessen oder ein Abendessen und berät stundenlang mit dem Koch des Hauses, damit das Menu in jeder Weise ein gelungenes werde. Diese Einladungen ziehen zahlreiche Gegeneinladungen nach sich, so dass die Tafel mit den „appointements" oder „engagements" niemals leer wird. Sie hat ihre Morgensitzungen, wie es gegenwärtig fashionable ist, mit dem Photographen, ihre Zusammenkünfte mit dem Juwelier und ihre Beratungen mit der Schneiderin; ihre Geldgeschäfte besorgt ein Clerk ihres Vaters, der so „handsome" (hübsch) sein muss als möglich. Nachmittags kommen dann die Thee- und Kaffeebesuche, die Konzert- und Theaterbesuche und an gewissen Tagen die Ausfahrt oder der Ritt in den Zentralpark. Die Überladung des Schulmädchens mit Brillanten, Ringen, Spangen und sonstigen Schmucksachen ist geradezu verblüffend. Ich bleibe noch etwas hinter der Wahrheit zurück, wenn ich versichere, dass der Schmuck einer einzigen jungen Misses 800—1000 Dollars an Wort repräsentiert. Einer meiner Freunde, der Professor Dr. C. M., erzählte mir, dass seine Augen kürzlich von dem Buche, in welchem er korrigierte, zu der vor ihm sitzenden Schülerin abschweiften — und zwar war er im Begriffe, wegen der gänzlich mangelnden Interpunktion eine Rüge zu erteilen. Da sah er in den Ohren der Miss die grössten Diamant-Ohrringe, die er jemals gesehen; im Haar eine Brillantnadel von blendendem Feuer; drei Ringe an den Fingern, zwei mit Rubinen, einen mit Diamanten; an den Armen drei goldene Spangen und im Gürtel eine brillantenstrotzende Uhr. Nachdem er all dies gesehen, klappte er das Buch zu und schwieg — es war ihm klar, dass die junge Dame keine Zeit für so unbedeutende Dinge, wie z. B. die Interpunktion, übrig haben könne. — — — Also der Korrespondent der „Richmond Times", dem ich seine Beobachtungen nicht streitig machen will, umsoweniger, als dieselben eine gelungene Satire auf gewisse Missstände enthalten, und in solchem Falle sind ja Übertreibungen nicht ganz unerlaubt. Nur möchte ich die bescheidene Frage an den Schilderer richten: Wann geht denn das vielbeschäftigte New-Yorker Schulmädchen eigentlich zur Schule?!" — —

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für **stellesuchende** Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark pränum. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

An der hiesigen höheren Töchterschule ist die Stelle des 1. Lehrers und Rektors zum 1. April nächsten Jahres zu besetzen. Unterrichtsfächer: Religion, Deutsch, Geographie und Geschichte. Gehalt 2400 Mark neben freier Wohnung (Familie). Akademisch gebildete Bewerber wollen ihre Meldung nebst Zeugnissen bis zum 1. September d. J. an den Herrn Prof. Winkelsesser hierselbst portofrei einsenden.

Detmold, d. 15. Juli 1889.

Die Direktion der höheren Töchterschule.

Briefkasten.

Dr. W. J. in F. Sie möchten wissen, was das zur Anschaffung Nötigste aus der Litteraturmasse der modernen Philosophie sei. Freilich da Ihnen grosse öffentliche Bibliotheken mangeln, ist das eine schlimme Sache. Auf einmal lässt sich ja da natürlich wenig machen, sowohl mit dem Selbstanschaffen, wie mit dem Studieren. Nun gut denn; ich will Ihnen einen Rat geben. Schaffen Sie sich vor allen Dingen das „Standard-Buch" an, d. h. das trotz allen Überflusses heute einzig nennenswerte, wirklich ernst zu nehmende philosophische Buch. Es ist das naturgemäss kaum gewürdigte und so gut wie totgeschwiegene dreibändige Werk des leidor zu früh verstorbenenen Ernst Laas, nämlich sein „Idealismus und Positivismus" (Berlin, 1879—84). Mit dem gehörig verdauten Laas ausgerüstet, werden Sie dann schon Ihren Weg sicher und gut weiter finden durch die verschiedenen „Ismusse". — **Dr. L. R. in E.** Ihre gestern angezeigte freundliche Zusendung ist heute noch nicht eingetroffen. Hoffentlich kommt sie noch richtig an. Für diese Nummer würde es ohnehin ein wenig zu spät sein. — **E. N. in A.** Herzlichen Dank. Das Übersendete eignet sich vortrefflich für unser Blatt. Soll demnächst zum Abdruck kommen. — **M. L. in D.** Einige botanische Anregung möchten Sie auf ihrem abgelegenen Tusculum haben? So abonnieren Sie doch auf „Leimbachs botanische Monatsschrift". Das wird helfen.

Herder'sche Verlagshandlung, Freiburg im Breisgau.

Soeben ist erschienen und durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Hense, Dr. J., Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Auswahl deutscher Poesie und Prosa mit litterarhistorischen Übersichten und Darstellungen.

Dritter Teil: Beschreibende und lehrende Prosa. gr. 8°. (VIII u. 532 S.) M. 3.60; geb. in Halbleder mit Goldtitel M. 4.20. — Früher ist erschienen:

Erster Teil: Dichtung des Mittelalters. Zweite, verbesserte Auflage. gr. 8°. (XII u. 218 S.) M. 1.60; geb. M. 2.05.

Zweiter Teil: Dichtung der Neuzeit. gr. 8°. (XII u. 438 S.) M. 3.2 ; geb. M. 3.70.

Vollständig in drei Teilen. gr. 8°. (XXXII u. 1180 S.) M. 4.80; geb. M. 9.95.

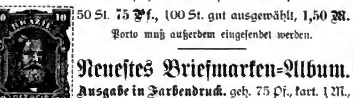
Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ritterliche Übungen
und
Cirkus-Belustigungen
in alter und neuer Zeit.

Von
A. Schlieben, Major a. D.

— Preis 1,50 M., geb. 2 M. —

Ausländische Briefmarken,



50 St. 75 Pf., 100 St. gut ausgewählt, 1,50 M.

Porto muß außerdem eingesendet werden.

Neuestes Briefmarken-Album.

Ausgabe in Farbendruck. geh. 75 Pf., kart. 1 M., geb. 1,50 M.

— ältere **Ausgabe in Schwarzdruck** 1 Expl. geh. (statt 75 Pf.) 40 Pf., kart. (1 M.) 60 Pf., geb. (1,50 M.) 1 M.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.



Zur Feier des 2. September.

Eine Schulfeier an vaterländischen Festtagen. Festrede und dramat. Festspiele für die Jugend. Von W. Fricke. Anhang 56 Vaterlandslieder. 3. Aufl. 50 Pf.
Deutschland über Alles! Vorträge, Lieder und Spiele für vaterländische Schulfeste. Hrsg. v. J. Huffschmidt. 2. Aufl. 40 Pf.
Deutsches Kaiserlied v. J. G. Lehmann. Für Männerchor, gemischt. Chor u. zweistimm. Kinderchor. 15 Pf., 10 Stück 1 M., 25 Stück 2 M.
Aus Deutschlands Ehrentagen. Zur Aufführung in Schulen von Emil Walther. 50 Pf.
Über Vaterlandsliebe im Kulturleben der Völker von Dr. Hub. Wingerath. 50 Pf.
Was ist des Deutschen Vaterland? 62 Vaterlands- u. Kriegslieder Kriegslieder in mehrst. Melodien v. W. Fricke. 20 Pf., 12 Ex. 2 M.
Zwölf Fest- und Schulreden, gehalten bei Schul- und Lehrerfestlichkeiten von Dr. H. Heskamp. 80 Pf.
Schulreden. (2. Sept.) Von Dr. Carl Schuler. 60 Pf.
Spiele im Freien. Von Seidel. brosch. 50 Pf., geb. 60 Pf.
Deutschlands spielende Jugend. Eine Sammlung von mehr als 430 Kinderspielen von Jakob. Statt 4,50 nur 2,50 M.
Drei volkstümliche Lieder 4stimmig gesetzt. Geb. von Dr. F. Schnell. I. Heil dir im Siegerkranz. II. Unser König Wilhelm lebe. III. Der König kommandierte. 50 Pf.
Bedeutung der Sedanfeier. Festrede v. Dr. Elliffen. 2. Aufl. 25 Pf.
Deutsche Festgesänge und Deklamationen zur Aufführung in Schulen am Tage der Sedanfeier in geschichtlicher Reihenfolge der Begebenheiten des Krieges 1870/71 dargestellt. Von Ed. Engelmeier. 10 Pf.
Schulfeier vaterländischer Gedenktage. Kaiser Wilhelm I., Kaiser Friedrich III., Geburtstagsfeier Kaiser Wilhelm II., der Tag von Sedan. Von Wilhelm Fricke. Preis 75 Pf.
Fliegende Blätter. Neue Volksmelodien für Schule und Haus. Herausgegeben von Magerstädt, Rektor. à Heft 5 Pfennige. Heft 45 enth. ausschließlich Lieder zur Sedanfeier.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Dittmann, Alex. v., Die Weltgeschichte. Eine zusammenhängende Erzählung in 12 Büchern. gr. 8°. I. u. II. Bd. Die Geschichte des Altertums. 1877. 2 Bde. à 3 M., Halbfranzbd. 7,50 M.
— III. Bd. Die Geschichte des Mittelalters. 1880. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.
— IV. Bd. Die neue Geschichte. 1881. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.
— V. Bd. Die neueste Geschichte. 1883. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.
— Lehrbuch der Geographie. I. Abt. Vorbereitender Kursus. 5. berichtigte Aufl. 1881. gr. 8°. 80 Pf., kart. 90 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Die Unsterblichkeit des menschlichen Geistes.

Gedanken zur Erwägung und zum Troste. Von **Georg Lux.** Preis 2 Mk.

In fünf geistvollen und doch allgemein verständlichen Vorträgen führt der Verfasser, dem es an wahrem christlichen Sinne und durchgeistigter Offenbarungsgläubigkeit ebenso wenig fehlt als an echt wissenschaftlicher Erleuchtung, den Begriff der Unsterblichkeit des Geistes vor, beleuchtet dann von den verschiedensten Gesichtspunkten die Gründe für die Unsterblichkeit in einer Klarheit, welche durch bestimmte Fixierung der gewonnenen Erkenntnisresultate, die sich am Ende dieses wie auch anderer Abschnitte findet, noch erhöht wird, handelt weiter von den Ansichten anderer Völker über diese hochwichtige Frage und nachdem er über Tod und Fortdauer in ihrem gegenseitigen Verhältnis gesprochen hat, werden schließlich noch einige Sätze über die Bewohnbarkeit der Gestirne entwickelt.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Christliche Kernsprüche
für Kirche und Haus.

Gesammelt von **Ernst Leißner.**

Preis broschiert 2 Mark, elegant gebunden 3 Mark

Zweite Auflage.

Bevorwortet von **B. Rogge.**

Sir Walter Scott's
Tales of a grandfather.
Ausgewählt
und mit ausführlichen Anmerkungen und Erläuterungen zum Schul- und Privatgebrauch versehen
von
Dr. Heinrich Loewe.
Zweite, verbesserte Auflage.
Preis 1 M., geb. in Lwdb. 1,30 M.
Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Garantie für jedes Stück.
1 Gros: 1 Mark
Muster kostenfrei.

Das beste, solideste, preiswürdigste
PIANO
für den Lehrerstand liefert zu günstigsten Bedingungen
Rud. Ibach Sohn,
Hofpianoforte-Fabrikant Sr. Maj. des Kaisers
BARMEN, Neuerweg 40.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Schopenhauer und das Christentum.
Ein Beitrag zur Lösung
einer
weltbewegenden Frage
von
Wilh. Fricke.
Preis 2 M., kart. 2,20 M.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings Nathan der Weise
durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten
erläutert von
Dr. Eduard Niemeyer.
Zweite Ausgabe.
Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig

Schuldisciplin besonders zum Behufe der sittlichen Hebung der Schuljugend dargestellt. Für Lehrer an allen Schulen und Instituten. Von **Otto Fr. Kruse.** Neue Ausgabe. Preis eleg. geb. 2,40 M.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 32. Leipzig, den 9. August 1889. 18. Jahrgang.

Einiges über ästhetische Erziehung.

Welche Rolle das Vergnügen als Erziehungsfaktor spielt, ist schon des öfteren dargethan worden. Der Begriff ist in diesem Falle in des Wortes weitester Bedeutung zu fassen und den Begriffen der Freude und des Vergnügtseins äquivalent zu setzen.

Die Erziehung ist gewiss ein Meisterstück, welche die Freude zu ihrer vornehmsten Triebfeder macht, und sie doch zu mässigen und einzuschränken weiss. Kindheit und Jugend sind die Alter der Fröhlichkeit. Sie ganz zu unterdrücken wäre gegen die Natur und könnte unmöglich gute Folgen haben. Aber sollte es nicht möglich sein, dass man sich das Vertrauen des Zöglings erwerbe, an seinen Spielen teilnehme, und so nach und nach unter der Miene des Scherzes und der Offenherzigkeit seinen Verstand bilde?

Wer die Freude genossen hat, der weiss, was sie gilt. Wer die ganze Reihe der Zeitvertreibe durchgegangen und dabei unvermerkt zum Denken angeleitet wurde, der wird imstande sein, jedes Vergnügen nach seinem inneren Werte zu schätzen. Das Vergnügtsein ist verschiedener Art; sinnlich und körperlich in dem Alter der Kindheit, in der Jugend schon edler und geistiger. Allmählich entwickeln sich die feineren Empfindungen des Jünglings. Er hatte in den ersteren Jahren eine Menge bloss verworrener und einzelner Begriffe gesammelt; nun fängt er an, zu vergleichen, zu beurteilen, das Schöne zu kennen und zu schätzen. Die Jugend ist das Alter des Geschmackes und der Empfindung. Der Jüngling ist nicht mehr mit dem blossen Eindrucke zufrieden, den ein äusserer Gegenstand durch die Sinne auf ihn macht; er vergleicht diesen Gegenstand auch mit anderen Begriffen, die er schon hat. Aber seine Beurteilung ist dem Ungestüm seiner Jahre gemäss; nicht langsam, nicht deutlich, nicht so, dass er die einzelnen Teile des Gegenstandes auseinandersetze und jeden besonders betrachte. Er untersucht flüchtig, er vergleicht schnell, sein Urteil gründet sich auf seine Empfindungen.

Die Bildung des Geschmackes ist schon dadurch ein notwendiges Stück der Erziehung geworden, weil die Welt nur den für wohlerzogen hält, der einen feinen und richtigen Geschmack besitzt; aber sie ist es auch noch aus einem anderen und beträchtlicheren Grunde. Das Gebiet der Ästhetik grenzt auf der einen Seite an die Kindheit und verliert sich auf der anderen in das männliche Alter. Die ersten Ideen, die wir haben, sind einzeln, zerstreut, abgesondert; nach und nach verbinden wir sie, bringen sie in Zusammenhang und machen ein Gebäude daraus. Die einzelnen Teile derselben sind zwar noch immer sinnlich, aber ihre Zusammensetzung geschieht durch die Vernunft, die hier ihre erste Wirkung äussert. So verfährt die Natur. Durch die Beurteilung der sinnlichen Gegenstände, durch das ästhetische Gefühl bereitet sie uns vor, über die Wahrheiten richtig zu denken, die nicht in die Sinne fallen. Auf blumigen Wegen, durch eine sanfte Mischung von Hügeln und Thälern, von Fluren und rieselnden Bächen führt sie uns leicht und unvermerkt auf das Gebirge, wo das weite Feld der Kenntnisse vor unseren Augen ausgebreitet liegt. Der Erzieher, der seinen Zögling mit einemmal von den sinnlichen Ideen der Kindheit zu reinen, deutlichen und abstrakten Begriffen erheben will, handelt nicht viel klüger wie ein Tyrann, der seinen Sklaven zwingen wollte, aus der Tiefe auf den Felsen zu springen. Dass wir so viele Pedanten, so viele Menschen in allen Ständen haben, die ausser ihrer eingeschränkten Sphäre gänzlich unbrauchbar, aller geselligen Tugenden unfähig sind, kommt bloss daher, weil sie versäumten, ihren Geschmack zu bessern, ihr ästhetisches Gefühl zu entwickeln.

Wo die Materialien schlecht gewählt sind, da kann man von dem Gebäude unmöglich Stärke und Schönheit erwarten. Wenn der Verstand nicht durch die Ästhetik vorbereitet ist, so arbeitet er mühsam und läuft zuletzt doch Gefahr, Missgeburten hervorzubringen. „Ehe wir den Menschen sittlich machen wollen, müssen wir ihn ästhetisch machen." Wie viele Sachen giebt es ausserdem nicht, die gar nicht für den Verstand gehören, sonden bloss der feinen Empfindung und dem flüchtigen Urteile des Geschmackes überlassen werden müssen! Die Ästhetik führt die Herrschaft über ein sehr ausgedehntes Reich. Ihrem Urteile unterwirft sich alles, was schön ist, es mag nun in dem weitläufigen Umfange der Natur und der Geschöpfe oder in den unendlich mannigfaltigen Erfindungen der Kunst angetroffen werden. Alles, was der Witz der Menschen erzeugt, alles was zum gesellschaftlichen Leben gehört, alles erhält seinen Wert von den Ansprüchen der Ästhetik. Der gute Geschmack trägt ebenso viel bei, den Charakter zu verbessern, als der schlechte ihn verderben kann. Es ist nicht genug, den Zögling überhaupt das Schöne kennen zu lehren, sondern es sind richtige Empfindungen und ebenso richtige Urteile über die Empfindungen nötig. Überlässt man ihn sich selbst, so wird er von der Mode fortgerissen, bildet er entweder seinen Geschmack und seine Beurteilungen des Schönen auf Kosten der Gründlichkeit und der Kenntnisse des Verstandes oder, was noch schlimmer ist, er wird verzärtelt, prahlt mit affektierten Empfindungen und macht sich durch eine übertriebene Feinheit bei dem vernünftigen Teile der Leute lächerlich.

Die Natur ist die beste Schule der Ästhetik. Wer in ihr zuerst die Schönheit kennen lernt, der sammelt Grundsätze, nach welchen er in der Folge aller Arten des Schönen beurteilen kann. Ihre Reize sind so mächtig, dass Kinder, die noch gegen alle Schönheiten der Kunst und des Geistes unempfindlich sind, schon die Eindrücke der Natur, die auf ihre Nerven wirken, lebhaft fühlen. Die Freude lacht auf ihren Gesichtern, wenn sie die reinere Luft mit voller Brust atmen; mutwillig laufen sie durch die Wälder und Fluren, hüpfen leicht die Berge hinan oder lagern sich an dem Ufer des Teiches und unter dem Schatten der Büsche. Wo ist die selige Zeit der Turnfahrten! Kommt sie wohl wieder?

Wenn der Lehrer die Kunst versteht, ungezwungen und so wie es die Umstände gestalten, mit seinen Schülern kurze Unterredungen anzufangen, die er bald wieder unterbricht, ihre Em-

pfindungen zu bemerken und bei der Gelegenheit einen schicklichen Gedanken nur halb zu äussern, oder eine Landschaft, die sie sehen, bloss durch einen Ausruf zu bewundern, so legt er dadurch den richtigen Grund zum richtigen Geschmack. Bald wird der Zögling selbst Betrachtungen anstellen. Ein Thal, das von buschigen Hügeln eingeschlossen ist; die mannigfaltigen Krümmungen eines Baches durch bunte Wiesen; ein ehrwürdiger Hain, den der Gesang der Vögel und das Summen der Insekten belebt; ein weites Kornfeld, wo das Grüne in verschiedenen Schattierungen wallt und mit grauen, erst gezogenen Furchen abwechselt; ein rauhes und steiles, aber noch immer reizendes Gebirge; ein Sommerabend, wo die Sonne im Westen die letzten Spuren ihres Glanzes an den tausendfarbigen Wolken zurücklässt, und auf der entgegengesetzten Seite der Mond in stiller Majestät heraufzieht, ein heiterer Wintertag, der uns die Aussicht über weite Gegenden öffnet, und seine einsamen, ihm eigenen Schönheiten hat — alles dies wird die ersten Begriffe des wahren Schönen so tief in die Seele des Zöglings einprägen, dass sie ihm zu allgemeinen Grundsätzen werden, mit welchen er dann später die Meinungen der Menschen über alle anderen Arten der Schönheit vergleicht. Noch von einer anderen Seite zeigt sich die Natur, nicht minder angenehm, in ihren einzelnen Geschöpfen und Erzeugnissen. Einer der unstreitigsten Vorzüge unserer Zeit ist die Verbesserung der Vergrösserungsgläser. Wir sehen aus der Erfahrung, wie reizend das Vergnügen für den Schüler ist, wenn er mittelst des Mikroskops die Natur in ihren Geheimnissen aufspürt. Man nütze die Gelegenheit, wie der Zufall sich darbietet. Der Schüler erhascht ein fliegendes Insekt oder er bemerkt die Fäserchen eines Blattes. Er kommt zu uns und überhäuft uns mit Fragen. Ohne jemals den Namen „Naturlehre" gehört zu haben, ohne noch zu wissen, was Grundsätze und Schlüsse sind, kann er die Natur kennen und beurteilen lernen. Betrachtungen der Natur rühren und erschüttern allezeit das Gemüt; sie liegt allenthalben aufgedeckt vor unseren Augen.

Anders verhält sichs mit den Schönheiten der Kunst; sie sind selten und dem grössten Teil der Menschen unzugänglich. Nur wenige Schüler haben Gelegenheit, ihren Geschmack durch die Betrachtung der Meisterwerke zu bilden; wenn es aber geschehen kann, so schränke der Lehrer seine Sorgfalt darauf ein, die Empfindungen des Jünglings richtig und rein zu erhalten; dies ist die Hauptregel bei der Untersuchung aller Werke der Ästhetik. Man gebe keine Vorschriften, keine abstrakten Grundsätze, keine subtilen Lehren, sie würden mehr schaden als nützen; denn auf dieser Altersstufe fassen sie weder die Grösse und Hohheit, noch Reiz und Anmut eines Kunstwerkes. Um endlich den Geschmack zur Vollkommenheit zu bringen, ist Menschenkenntnis eine unerlässliche Bedingung. Leider steht es nicht in der Macht des Lehrers, diesen Vorteil jederzeit zu verschaffen. Wenn er seine Schüler mit den Gründen des Schönen bekannt gemacht hat, so erübrigt ihm nichts mehr, als dass er sie vor schlechten Gesellschaften, vor einem Umgange bewahre, der durch die mächtige Verführung des Beispieles alles wieder vernichten könnte, was er so mühsam aufgebaut. Ob unsere Schüler gute Gesellschaften besuchen können, hängt allerdings mehr von äusserlichen Umständen ab. Die sinnliche Erkenntnis ist so genau mit der deutlichen verbunden, dass wir schon auf dem halben Wege zur Ausbesserung des Verstandes sind, wenn wir das ästhetische Gefühl des Zöglings gebildet haben. Beide haben ihre besonderen Vergnügungen; der Geschmack die sinnlichen, die auf der Betrachtung des Schönen beruhen, der Verstand die intellektuellen, die aus der Anschauung und der Vollkommenheit unserer Kenntnisse entstehen; und vielleicht sind diese letzteren für einen Geist, der einmal daran gewöhnt ist, noch reizender, noch anziehender als die ersten.

Der Geschmack beurteilt die Gegenstände im ganzen und nach den Eindrücken, die er auf das Sinnesvermögen macht. Die Seele ist nicht mehr mit der Oberfläche zufrieden; sie nimmt den Gegenstand besonders, zerlegt ihn in seine Teile, betrachtet einen jeden für sich, fängt an, von den Eigenschaften, die sie wahrnimmt, auf andere zu schliessen, die nicht in die Sinne fallen, und gewöhnt sich nach und nach, abstrakte Wahrheiten zu denken und auf mannigfaltige Art zu verbinden.

Wenn dann in der Folge die deutliche Erkenntnis hinzutritt, hören deshalb die übrigen Fähigkeiten der Seele nicht auf, wirksam zu sein. Die Ästhetik hat noch immer ein weites Feld vor sich, dass sie allein bearbeiten muss, und das niedere Begehrungsvermögen äussert eben in den Jahren, da der Verstand sich entwickelt, seine grösste Heftigkeit und Stärke. In diesem Falle handelt der Erzieher wie ein Gesetzgeber, der nach einem allgemeinen Plan alles übersieht, einem jeden Ding seinen Wert festsetzt und sie so verbindet, dass sie sich gegenseitig unterstützen und ein wohlgeordnetes Ganzes ausmachen. Unter solchen Umständen ist für den Erzieher die grösste Behutsamkeit geboten. In der Kindheit hatte er bloss die Neigungen zu bessern; jetzt muss er die ganze Seele bearbeiten. Er ist glücklich, wenn er es dahin bringen kann, dass Neigung, ästhetisches Gefühl und Verstand übereinstimmen, dass sie ihre gegenseitige Vollkommenheit befördern und ein harmonisches Ganzes ausmachen. Die Begierden setzen den Verstand in Bewegung, der Geschmack überliefert demselben seine sinnlichen Kenntnisse, die er verschönert und reizend gemacht hatte; nun muss der Verstand die letzte Hand anlegen und denselben durch Zergliederung und Beurteilung den noch fehlenden Grad der Vollkommenheit erteilen. Welch entzückendes Vergnügen für einen Geist, der die einzelnen Wahrheiten betrachtet hat, wenn er sie nachher wieder verbindet und das ganze Gebiet seiner Kenntnisse mit einem Blicke überschaut. Aus eben diesem Grunde muss der Verstand wesentlich zur Bildung des ästhetischen Gefühles beitragen. Auf den ersten Altersstufen hatte der Lehrer äussere Mittel, Gewohnheit, Beispiele, Lob und Tadel gebraucht, um das Herz zu bessern; jetzt muss er die völlige Ausbildung desselben dem Verstande übergeben. Zuletzt macht er ihn mit den Bewegungsgründen der Handlungen bekannt, zeigt ihm die Folgen eines jeden Betragens und gewöhnt ihn immer mehr, nicht nach plötzlichen Einfällen, sondern nach deutlichen Einsichten und Überlegungen zu handeln.

Es ist also eines der wichtigsten Geschäfte der Schule, das ästhetische Gefühl des Zöglings zu bilden. So lange dies nicht geschieht, so lange der Verstand mit Theorien und Subtilitäten unterhalten und das Gemüt nicht in Verbindung mit den Einsichten des Verstandes gebessert wird, entsteht Misshelligkeit im Gemüte. Der Mensch wird etwa ein grosser Geist, aber ein Sklave seiner Leidenschaften in den Geschäften des Lebens.

Unglückliches, und doch so gemeines Schicksal! Bringen wir dem Jünglinge sobald als möglich richtige und lebhafte Begriffe vom wahren Werte des Lebens bei und lehren wir ihn selbst urteilen, wie er dasselbe zu seiner dauerhaften Wohlfahrt anwenden kann; bringen wir Religion und Welt in eine vernünftige Verbindung; setzen wir bei allen Ermahnungen zur Tugend, von welcher Art sie auch sein mögen, den deutlichen Begriff derselben auseinander; stellen wir ihre Billigkeit und Notwendigkeit und zugleich ihre Schönheit und Vorteile vor; zeigen wir bei jeder Wahrheit, die wir vortragen, zugleich ihren näheren oder entfernteren Einfluss auf das Leben; kurz, bringen wir Gemüt, Verstand und Neigungen stets in genaueste Beziehung zu einander!

Dann entstehen die ehrwürdigen Charaktere, die durch die Klarheit ihres Verstandes richtig und durch die Wahrheit ihres Gefühles gross und edel denken. Ob dieselben seltenere Erscheinungen sind als sie es in früheren Zeitaltern waren, das getraue ich mich nicht zu entscheiden; aber so viel scheint mir gewiss zu sein: sollte der Hang zur Nichtswürdigkeit, der jetzt anfängt seine Herrschaft anzutreten, sich mehr und mehr ausbreiten, so würde gewiss am Ende die wahre Grösse ganz verschwinden.

Das Schweigen — die grösste Beredsamkeit.

Von Dr. J. Nover.

Unsere obige Sentenz könnte auf den ersten Anblick paradox erscheinen, dürfte aber doch bei näherer Betrachtung eine tiefe Wahrheit enthalten, wie wir uns anheischig machen wollen, durch eine Reihe treffender Beispiele aus der Litteratur der alten und neuen Klassiker zu beweisen. Zwar kann darüber kein Zweifel herrschen, dass das lebendige Wort von gewaltiger Wirkung ist. Dies beweisen nicht nur der Vortrag jener Elegie Solons auf die Wiedergewinnung von Salamis und die

Kriegslieder des Tyrtaeus, sondern vor allem die Beredsamkeit eines Perikles, Demosthenes und Cicero und in der Neuzeit die unvergleichliche Rede unseres eisernen Kanzlers im Reichstage. Trotzdem involviert ein beredtes Schweigen oft mehr, als die gewähltesten Worte auszudrücken vermögen. Liegt doch schon eine gewisse Steigerung vom Reden zum Schweigen in dem bekannten Wahlspruch: „Reden ist Silber, — Schweigen ist Gold!" —

Blicken wir uns zunächst nach Belegen für unsere Behauptung im Altertume um, so finden wir in einer gehaltvollen Abhandlung des Gymnasialdirektors Dr. C. Hense: „Das Schweigen und Verschweigen in Dichtungen" (Parchim 1872) eine fleissige Sammlung von Beispielen, von denen wir einige passende für unser Thema herausgreifen und noch durch andere, namentlich der neueren, speziell deutschen Litteratur, ergänzen und bekräftigen wollen. Zugleich wollen wir das Schweigen von unserem Gesichtspunkte in den gegebenen Fällen auf seine inneren Beweggründe näher prüfen.

Bei den Persern, welche, wie uns Ammianus Marcellinus erzählt, die Ausschweifung der Zunge strenger straften als alle anderen Fehler, genoss das Schweigen sogar göttliche Verehrung. Und so haben auch fast alle übrigen Völker des Orients, wenn auch nicht in gleichem Masse, dem Schweigen eine hohe Bedeutung beigelegt. Dies begegnet uns besonders häufig in den Spruch- und Sentenzdichtungen Salomos, im Buche Sirach, bei den Weisen Griechenlands. Auch die Lyriker von Alt-Hellas heben das Schweigen als Klugheitsregel stark hervor. So bekennt Simonides, es habe ihn nie gereut, geschwiegen, wohl aber oft gereut, geredet zu haben. Ebenso hält es Pindar für klug zu schweigen, da die Wahrheit nicht immer Gewinn bringe, und Sophokles empfiehlt es, sein Missgeschick verschweigen zu ertragen. Wen erinnerte dies nicht an die rührenden Worte unseres seligen kaiserlichen Dulders: „Lerne dein Geschick ertragen ohne zu klagen!" Bei den dramatischen Dichtern wird das Schweigen zur rechten Zeit und am rechten Orte als die Eigenschaft eines besonnenen Mannes gepriesen; als warnende Beispiele ungezügelter und vermessener Rede wird auf das Schicksal des Tantalus und der Niobe hingewiesen. Besonders galt das Schweigen als ein Schmuck der Frauen und der Jugend. Sprichwörtlich in dieser Hinsicht ward Pythagoras und seine schweigsamen Jünger. Und welch wichtige Rolle das Schweigen in der Ausübung der Religion, namentlich in den Geheimkulten, spielte, ist allbekannt. Horaz erzählt, wenn er von den eleusinischen Mysterien spricht, die erhabenen Göttinnen hätten den Mund ihrer Priester mit einem goldenen Schlüssel verschlossen. Geheimnisvoll und schweigend wandeln die Götter selbst, wie der Schlaf- und Traumgott; in unheimlicher Stille, mit „schweigenden Füssen" überrascht die Rachegöttin den Frevler im Verborgenen; schweigend webt und schafft Allmutter Natur, und wunderbar stimmt dies andachtsvolle Schweigen zu den tiefsten Empfindungen der Menschen. Im Schweigen der Nacht birgt sich das stille Glück der Liebenden, in der Einsamkeit weint das gepresste Herz sein schwerstes Leid aus. Von wieviel Lust und Weh war nicht allezeit der Mond ein stummer Zeuge? Wie unnachahmlich einfach und doch gewaltig ergreifend hat dies Goethe in weichen Mollakkorden gesungen:

„Füllest wieder Busch und Thal
Still mit Nebelglanz,
Lösest endlich auch einmal
Meine Seele ganz . . . . . .

Jeden Nachklang fühlt mein Herz
Froh und trüber Zeit,
Wandle zwischen Freud und Schmerz
In der Einsamkeit . . . . . .

Was von Menschen nicht gewusst
Oder nicht bedacht,
Durch das Labyrinth der Brust
Wandelt in der Nacht!" —

Giebt es eine höhere Macht, eine stärkere Gewalt, als die Ruhe, als das Schweigen?

Untersuchen wir nun den Grund des Schweigens, so finden wir unserem gewählten Thema entsprechend, dass allemal da, wo die Worte sich nicht finden oder ausreichen, wo der Aufwand der grössten Beredsamkeit schwach und schal erscheinen könnte, sich das Schweigen als Gipfel der Gefühle, als letzte und höchste, aber auch darum wirkungsvollste Steigerung einstellt.

So ist zunächst der würdigste Ausdruck der Ehrfurcht vor der Gottheit ein andachtsvolles Schweigen. Kein noch so brünstiges Gebet, kein noch so erhaben schallender Hymnus reicht an das demütige stumme Verharren, an den heiligen, stillen Schauer der höchsten Gottesverehrung. Darum riefen schon die Priester im Altertume der sich zum Opfer nahenden Menge ihr bedeutsames: Favete linguis! d. i. „Hütet euere Zungen!" zu. Ein der Ehrfurcht verwandtes Gefühl ist das der Bewunderung. In stummes Entzücken versinken wir beim Anblick eines imposanten Naturereignisses, eines Gewitterhimmels, eines Nordlichts, oder eines Kunstwerks berühmter Bildhauer und Maler. Unwillkürlich werden wir dann der Armut selbst der reichsten Sprache bewusst.

An Bewunderung grenzt die Ergriffenheit der nach fesselnder oder packender Schilderung in lautloser Spannung verharrenden Zuhörer. So erging es den Phäaken im Palaste des Alkinous nach Anhörung der Schicksale des Odysseus, und so hing stumm jedes Ohr an Äneens Munde, als er der Königin Dido und ihrem Hofstaat die Zerstörung Trojas und seine Irrfahrten erzählte. Nicht minder lauschte mit stummer Bewunderung Desdemona auf Othellos Abenteuer, und leicht liessen sich die Beispiele aus Sage und Geschichte vermehren. Doch wozu bedürfte es ihrer? Erleben wir es selbst nicht täglich beim Genusse klassischer Schöpfungen unserer grössten Meister? Freilich ist der Prozentsatz unseres modernen Publikums ein sehr grosser, der seiner Bewunderung nicht anders würdigen Ausdruck verleihen zu können glaubt, als durch rauschende Beifallsausbrüche. Gar oft stört, trübt, beeinträchtigt diese Unsitte den reinen Vollgenuss, ja benimmt oft völlig die Illusion. Mit innigem Schmelz der weichen Stimme hat z. B. Elsa in jenem prächtigen Duett mit Ortrud die seelenvollen Laute gesungen: „Es giebt ein Glück, das ohne Reu!" — da verschlingt der tosende Beifallssturm die Wiederkehr der wunderbar einschmeichelnden Begleitung! Oder es stirbt ein Held, womöglich Hamlet mit den signifikanten Worten: „Der Rest ist Schweigen!", und ein Bravorufen tönt so lange, bis der verstorbene Prinz sich noch einmal erhebt und vor dem Publikum seine verbindliche Verbeugung macht.

Nicht minder lähmt der Schrecken die Zunge, wie er alles Leben zu ertöten scheint: das Blut stockt in den Adern, und wie eine leblose Bildsäule steht starr der Beschauer oder Hörer. Obstupui, steteruntque comae, vox faucibus haesit: „Da starrte ich hin, die Haare standen mir zu Berge, und die Zunge klebte am Gaumen" heisst es bei Vergil. Ja die Wirkung des Grausens versinnlicht sich in der Perseus-Sage beim Vorhalten des Medusenhauptes geradezu in förmlicher Versteinerung. Ähnlich äussert sich die Wirkung des Zagens und der Furcht. Attoniti novitate pavent: „Erschreckt durch das Wunder zittern sie", heisst es bei Ovid von dem alten Ehepaar Philemon und Baucis bei der Bewirtung der Götter, als sie die geleerten Weinkrüge sich von selbst wieder füllen sehen. Von ungemeiner Wirkung ist das Motiv des Schweigens in Richard Wagners „Tristan und Isolde" im ganzen ersten Akte durchgeführt. Stumm und schweigend nahen sich stets die von der mächtigsten Leidenschaft beherrschten Liebenden, bis ihnen der Genuss des Zaubertranks die Zunge löst.

Ist das Schweigen und Verstummen ein Zeichen der Verlegenheit und Unbeholfenheit, so kann es verderblich und verhängnisvoll sein. Ein treffendes Beispiel hierfür bietet Parzival beim Anblick der Wunderherrlichkeit des Grals, beim Anschauen der Qualen des siechen Königs Amfortas. Das ist nicht Trotz noch Teilnahmlosigkeit, — er steht im Banne der Vorschriften seines weisen Lehrmeisters Gurnemanz, der ihm dringend eingeschärft, nicht allzuviel zu fragen. Aus Trotz oder gekränktem Ehrgeiz schweigt der gefesselte Prometheus des Aeschylus. Aus Trotz und verbissenem Groll schweigt auch der Schatten des Ajax in der Unterwelt, der dem Odysseus noch immer wegen der vorenthaltenen Waffen des Achilles zürnt; ebenso zeigt die gekränkte Dido dem Aeneas gegenüber das Schweigen der Unversöhnlichkeit. Ähnlich verharrt auch Hagen im Nibelungenliede auf Krimhildens Aufforderung hin, den Aufenthalt des Schatzes zu verraten, in trotzigem Schweigen.

Andererseits äussert sich oft die grösste Teilnahme, beredter als alle Trostreden, im stummen Händedruck. So umarmt in Schillers Bürgschaft „schweigend der treue Freund" seinen Damon oder Möros.

Ein tiefes Schweigen banger Ahnung liegt auf dem Aeschyleischen Drama Agamemnon. Schon in den Auslassungen des Wächters über den Stand der Familienverhältnisse des Herrscherhauses lässt sich ein unheimliches Schweigen erkennen, und gar wie eine dumpfe Gewitterschwüle brütet das Schweigen der Seherin Kassandra über der Empfangsscene des Königs. Dem heuchlerischen Gruss und gleissnerischen Redeschwall der Königin Klytämnestra gegenüber verharrt die allwissende und das Unheil voraussehende Prophetin in finsterem Schweigen; ihre dunklen Weherufe bleiben auch dem Chore unverstandene Interjektionen. Aber auch das Übermass freudiger Gefühle gipfelt im Schweigen. So ruft in dankbarer Freude Iphigenie, als sie vernommen, dass ihre Geschwister noch leben: „Goldene Sonne, leihe mir die schönsten Strahlen, lege sie zum Dank vor Jovis Thron! denn ich bin arm und stumm!" —

Wie ferner das sprachlose und stumme Verzücken Ausdruck der höchsten Lust ist, — man denke an das Glück gegenseitig ausgesprochener Liebe, dem ein Druck der Hand, ein Blick ins Auge, eine glühender Kuss mehr sagt als eine Flut der heiligsten Beteuerungen, — so versinkt das tiefste Weh in Schweigen und endet in stummer Qual. So versinkt Brunhilde in Geibels bekanntem Drama infolge der Ehrenkränkung und Täuschung in völlige Lethargie: „Wie ein Erzbild lag sie nun zwei Tage, zwei Nächte wortlos, ohne Speis und Trank, so ganz in sich versunken, dass sie kaum ein Glied geregt".

So betrauert auch Achilles seinen gefallenen Freund Patroklus. Unempfindlich und teilnahmlos hört er anfangs die Bitten und Auslassungen des greisen Priamus an; die Schilderungen von Hektors milder Gesinnung, die Mahnungen an die vergeltenden Schicksalsmächte rühren ihn nicht, erst die Erinnerung an seinen eigenen fernen Vater lässt sein starres Herz erschmelzen. Da löst sich der Bann seiner gefesselten Zunge, und mit milden Worten gewährt er dem flehenden Greise Erhörung und Erfüllung seiner demütigen Bitte. — Oft tritt zum Verstummen im höchsten Schmerze noch die Verhüllung hinzu. So in dem berühmten antiken Gemälde des Timanthes von der Opferung Iphigeniens bei Agamemnon. Ähnlich bei Julius Cäsar, als ihn der Dolchstoss des geliebten Brutus trifft. Ebenso verhüllt Iphigenie ihr Haupt und verschweigt ihre tiefsten Empfindungen, als sie aus dem Munde des Pylades die Greuel ihrer Mutter erfährt. Nach dem Ausruf: „Es ist genug, du wirst mich wiedersehen!" entfernt sie sich schweigend.

Grossartig erscheint das Schweigen im tiefsten Mutterschmerze der Niobe nach dem Verluste all ihrer Kinder: auf ihrem Grabhügel sitzt die einst so stolze Fürstin stumm und verhüllt; in lauten Klageliedern zieht ihre Umgebung vorüber, doch sie verharrt drei Tage lang in unverbrüchlichem Schweigen. Drastisch verkörpert die antike Vorstellung diesen Zustand in eine förmliche Versteinerung zu einer stummberedten Marmorstatue, aus deren Augenhöhlen Thränenbäche quellen. Nach den ungezügelten vermessenen Reden Niobes wirkt dieses Erstarren um so gewaltiger. Wohl liegt in diesem erschütternden Schweigen auch ein beredtes Eingeständnis ihrer Schuld. Nicht anders bei der Jungfrau von Orleans, als sie nach ihrer sündigen Liebe zu Lionel auf die furchtbare Anklage ihres Vaters hin verstummt. In gleicher Weise trauert Kleists Penthesilea an der Leiche des von ihr selbst getöteten Helden Achilles:

„Und blicket starr, als wär's ein leeres Blatt,
Den Bogen siegreich auf der Schulter tragend,
In das Unendliche hinab und schweigt.
Wir fragen mit gesträubten Haaren sie,
Was sie gethan? Sie schweigt. Ob sie uns kenne?
Sie schweigt. Ob sie uns folgen will? Sie schweigt."

Ergreifend ist auch das Motiv des Schweigens aus Schuldbewusstsein in Goethes Wahlverwandtschaft in der Person Ottiliens ausgesprochen. Nach jener schmerzlichen Erstarrung über den verschuldeten Tod ihres Kindes waren ihr plötzlich die Augen über ihr sträfliches Verhältnis zu Eduard geöffnet. Wie ein Ordensgelübde beobachtet sie von da an unverbrüchliches Schweigen; nur vielsagende Gebärden begleiten ihre stumme Erregtheit: „sie drückt die flachen Hände, die sie in die Höhe hebt, zusammen und führt sie gegen die Brust, indem sie sich nur wenig vorwärts neigt und den dringend Fordernden mit einem solchen Blick ansieht, dass er gern von allem absteht, was er verlangen oder wünschen möchte". Die höchste Verachtung malt sich im Schweigen Hagens beim Empfang Krimhildens, und beim alten Eberhard von Württemberg gesellt sich beim Wiedersehen mit seinem geschlagenen Sohne eine höchst wirkungsvolle Handlung hinzu:

„Da fasst der Greis ein Messer und spricht kein Wort dabei —
Und schneidet zwischen beiden das Tafeltuch entzwei."

Erwähnen wir schliesslich noch das Schweigen nach unerwarteten Enthüllungen, so hätten wir wohl die Beweggründe erschöpft. So wird Max in Schillers Wallenstein auf das heftigste bewegt, als sich ihm der geliebte Feldherr, in dem er bis dahin nur die reine Seele verehrt, als Verräter entpuppt. Wohl bemerkt dieser die innere Erregung im Herzen des Jünglings, wenn er spricht:

„Ich hab dich überrascht; antwort mir nicht,
Ich will dir Zeit vergönnen, dich zu fassen." —

Das Schweigen ist aber auch ein typischer Charakterzug, dem die Redseligkeit und Geschwätzigkeit als wirkungsvoller Kontrast gegenübertritt. Ein solcher Gegensatz findet sich in Shakespeares Kaufmann von Venedig in dem wortkargen Antonio und dem zungenfertigen Graziano, welchen Bassanio nicht eben schmeichelhaft charakterisiert: „Graziano spricht unendlich viel Nichts, mehr als irgend ein Mensch in ganz Venedig. Seine vernünftigen Gedanken sind wie zwei Weizenkörner in zwei Schüsseln Spreu versteckt: ihr sucht den ganzen Tag, bis ihr sie findet, und wenn ihr sie habt, so verlohnen sie das Suchen nicht".

Dass man die Schweigsamkeit als hervorstechenden Zug echt deutschen Charakters aufzufassen hat, wie die Treue und Ehre, dafür hat C. Gude in seinen „Erläuterungen deutscher Dichtungen" (V) einige treffende Beispiele vorgeführt. Man darf dabei nicht an jene sinnige Traumverlorenheit denken, in die z. B. Parzival beim Anblick der drei Blutstropfen im Schnee versinkt, oder an jene süsse Träumerei, mit der in Wielands Oberon Hüon und Scherasmin durchs Euphratthal dahinziehen, der eine völlig beherrscht vom vorgegaukelten Bilde seiner künftigen Herzenskönigin, der andere in selige Rückerinnerung an seine Kindheit und die Ufer der heimatlichen Garonne, wo er den ersten Strauss gepflückt, — nein! es ist vielmehr ein echt deutscher Zug der Reckenhaftigkeit und Geistesgrösse. Diesen Zug besonders verherrlicht, ja mit dem Nimbus eines köstlichen Humors umkleidet zu haben, ist ein Hauptverdienst Ludwig Uhlands; des zum Zeugnis dienen einige seiner herrlichsten Balladen.

Da mutet uns vor allem die prächtige Figur des schwäbischen Ritters („Schwäbische Kunde") an, der spöttisch in stummer Verachtung um sich blickt, als ihm die Sarazenen den Schild mit Pfeilen spicken. Und als er einen der Heiden mit gewaltigem Hiebe in der Mitte gespalten, da erzählt er nicht ruhmredig von seiner Heldenthat, — nein! er setzt im Gefühle, dass er nur seine Schuldigkeit gethan, stumm seine Reise fort. Noch drastischer bringt dies die Ballade: „Roland Schildträger" zur Anschauung. Um den lieben Vater nicht in seinem Mittagsschläfchen zu stören, reitet der junge Held sachte dem Riesen entgegen, und nachdem er ihn gefällt, setzt er sich ganz ruhig an Milons Seite nieder, als ob gar nichts geschehen. Und so wenig bläht ihn seine vollbrachte Heldenthat auf, dass er ihrer mit keinem Worte erwähnt und schliesslich bei ihrer Entdeckung nur in die reizend naive Entschuldigung ausbricht:

„Um Gott, Herr Vater, zürnt mir nicht,
Dass ich erschlug den groben Wicht,
Derweil Ihr eben schliefet!" —

Als rührender Zug kindlichen Gehorsams offenbart sich das Schweigen in Goethes: „Hermann und Dorothea", wenn der Sohn nach den harten, unverdienten Scheltworten des Vaters schweigend das Zimmer verlässt.

Aber als Grundzug echt deutscher Heldengrösse bekundet sich das Schweigen des grossen Karl in Uhlands: „König Karls Meerfahrt". Nachdem sich in der äussersten Not alle

Paladine in unnützen Reden oder eitlen Klagen ergangen, heisst es am Schlusse:

„Der König Karl am Steuer sass, —
Der hat kein Wort gesprochen,
Er lenkt das Schiff mit festem Mass,
Bis sich der Sturm gebrochen".

Unwillkürlich werden wir hierbei an unseren Schlachtendenker und -lenker erinnert, an den „grossen Schweiger", und könnte ich meine Studie passender schliessen als mit diesem Namen?! — (Rhein. Blätter.)

Die Medizin im Spiegel der italienischen Spruchweisheit.

Von Dr. Leonhard Freund.

Die Ärzte gehören bekanntlich nicht zu den Lieblingen der Volksweisheit. Auch die italienische Gnomologie persifliert ihre Schwächen und zweifelt ganz entschieden an ihrer Unfehlbarkeit. Dies zeigt sie, indem sie erzählt, was man so leicht durch eigene Erlebnisse bestätigen kann, dass Ärzte keine Propheten sind:

„Gut, gut! sagte der Doktor und am anderen Morgen war der Patient tot."

Dann heisst es freilich zur Beruhigung:

„Hat sich der Arzt versehen, so war 's Gottes Wille."

„Die Irrtümer der Ärzte bedeckt die Erde, die Irrtümer der Reichen das Geld."

Auf das Temperament und den Charakter der Heilkünstler kommt es viel an und nicht minder auf ihr Alter. Zum Beispiel:

„Ein mitleidiger Arzt macht faule Wunden"

und ein

„Junger Arzt macht den Kirchhof bucklig".

Wann soll man nun einen Arzt mit Recht als „gross" rühmen dürfen? —

„Einen grossen Arzt man nennt,
Der das Übel recht erkennt"

und

„Ein grosser Arzt ist, wer sein eigenes Übel erkennt."

Gewöhnlich gelten dafür vorzugsweise die gelehrten Mediziner, allein:

„Ein geschickter Arzt geht über den gelehrten."

„Gott ist es, welcher heilt und der Doktor trägt 's Geld davon"

und darum preist der Volksmund:

„Natur, Geduld und Zeit — als die besten Ärzte weit und breit."

Die wissenschaftliche Medizin mit ihren für den Laien geheimnisvollen Medikamenten wird überhaupt für ganz überflüssig gehalten. Nimm — so lautet der Rat —

„Statt Pillen: Fleisch! Statt Syrup: Wein!
Und lass dem Teufel die Arznei'n!"

Man sorge nur für feste Gesundheit:

„Der Gesunde ist unwissend reich."

„Wer frei ist und dabei gesund, — Der hat zu keiner Klage Grund."

„Heiteres Gemüt — Die Nägel aus der Bahre zieht"

und

„Bei frohem Gemüt — Jedes Übel entflieht."

„Frohsinn, Mässigkeit und Ruh
Schliesst dem Arzt die Thüre zu",

aber

„Die Sorgen ziehen das Jahr herunter"

und dagegen muss man reagieren. Deshalb empfiehlt sich die Lehre:

„Wer froh will leben und sicher stehn,
Soll vorwärts, niemals zurücke sehn."

Man bedenke stets:

„Schlimmre Krankheit giebt es nie, —
Als die finstre Hypochondrie."

Wie verhalten sich nun dazu die verschiedenen Völker?

„Der Franzose isst seine Sorgen, der Spanier beweint sie, der Italiener verschläft sie, der Deutsche vertrinkt sie."

Indessen:

„Das sicherste Mittel gegen Hypochondrie
Ist: Schmausen in fröhlicher Kompanie."

Man soll sich aber dabei nur ja nicht überladen; das schadet nämlich sehr. Also:

„Wer sich gesundes Alter will bereiten,
Ess wenig und ess abends stets bei Zeiten."

„Wer zu viel tafelt, wird nicht alt."

Trockenes und Nasses müssen miteinander abwechseln:

„Man darf bei schlechtem oder gutem Essen
Dreimal zu trinken nie vergessen."

Es soll jedoch auch bloss mässig geschehen, denn:

„Durch das allzuviele Trinken — Des Verstandes Kräfte sinken."

„Im Übermass trinken — Heisst dem Tode winken."

Nach dem empfohlenen Muster verfahren u. a. die Bewohner von Florenz, also wohl die gebildetsten Italiener:

„Der Florentiner isst so mässig und so zart,
Dass er sich immer noch den Appetit bewahrt."

Zuweilen führt die Not äusserer Umstände zur Genügsamkeit. Hier zeigt sich sogar klar, wie stark die im Laufe der Zeiten in der Marschroute des Welthandels eingetretenen Veränderungen die Lebensweise der Menschen beeinflussen. Man denke nur an die Lagunenstadt:

„Als einst Venedig noch das Meer besass,
Man dort zu Mittag und Abend ass;
Doch als Franzosen dort sich festgesessen,
Da konnt man nur noch dort zu Mittag essen."

Nicht bloss die Art des Geniessens beschäftigt die Spruchweisen; selbst um das, was man essend und trinkend geniessen soll und was nicht, kümmert sich die Volksweisheit. Sie rät sorgsam:

„Iss Häring und Sardellenfisch! Dann bleibt die Lunge immer frisch."

Sie urteilt mit kritischer Schärfe über wirkliche Geschmackssachen:

„Wer Nudeln mit Maccaroni speisst, — Sich als Taugenichts erweisst."

„Polenta essen und Pfannkuchen — Ist wie mit der Frau einen Tanz versuchen."

„Lobe die Polentaspeise, — Und halte ans Brot Dich gleicherweise."

Der Genuss von Fischen wird als ganz besonders nahrhaft empfohlen:

„Karpfen und Hahn — Geht jederzeit an."

„Wer Karpfen speisst, — Sich nicht als Narr erweisst."

Als Delikatessen werden hervorgehoben:

„Vier gute Bissen auf dem Tische: — Melonen, Schwämme, Feigen, Fische."

„Wer Melonen verschmäht — Sich als Narren verrät."

Übrigens:

„Iss, wie es Dir beliebt, — Und kleid Dich, wie der Brauch es giebt"

In zweifelhaften Fällen entscheidet das Kriterium:

„Was gut schmeckt, das nährt auch gut."

Gilt es bloss den Appetit zu reizen, so zieht die Spruchweisheit stets die einfachsten Mittel vor:

„Über das Salz geht kein Gewürz."

Die Parömieen befassen sich sogar damit, zu lehren, wie man gewisse Speisen am besten bereiten könne und dazu spenden sie gastronomisch sehr wertvolle Winke:

„Soll der Salat recht gut zum Essen sein: —
Schütt wenig Essig und viel Öl hinein."

„Der Salat ist nicht gut und nicht schön.
Wenn er nicht mit Bibernell versehn."

„Der Salat braucht vom Weisen das Salz, vom Geizhals den Essig, vom Verschwender das Öl und vom Narren die Mischung."

Das Interesse für nahrhafte und wohlschmeckende Viktualien und Getränke wird ausserdem durch die Sorge für häusliche Ruhe ergänzt; man soll darin nicht gestört werden. Darum:

„Wohne niemals nahe bei einem Schmied, noch bei einem Bäcker, noch bei einem Violinspieler."

Der wissenschaftlichen Medizin mit ihren meistens sehr komplizierten und dennoch häufig wirkungslosen Rezepten vermag die populäre Strassenweisheit, wie bereits gezeigt worden, keinen sonderlichen Geschmack abzugewinnen, obwohl sie gar manches ihrer Auffassung vom Heilen entsprechende Mittel gern acceptiert, das eigentlich von medizinischen Gelehrten herstammt, wie z. B. das Erwecken von Frohsinn. Man denke an den Spruch:

„Heiterkeit ist das erste Heilmittel der Salernitaner Schule."

Ihre uneingeschränkte einflussreiche Gunst schenken dagegen die Parömieen bereitwilligst der mit einfacheren Medikamenten operierenden und zugleich bescheidener auftretenden Volksmedizin. Diese sucht aber nicht nur durch Empfehlung verschiedener Hausmittel der Gesundheitspflege zu dienen, sondern auch durch den Hinweis auf erprobte Vorsichtsmassregeln und hygieinische Erfahrungen. So lehrt sie u. a.:

„Wer isst und nicht darauf ruht, — sicher nicht weise thut.“

„Auf Fische trinkt! Auf Bohnen nicht ruht!“

„Auf Maccaroni ists gleich, was ihr thut.“

„Wer ein Glas Wasser trinkt am Morgen,
Der braucht nicht für Arznei zu sorgen,“

denn:

„Bei Wasser und Diät — Jedes Übel vergeht.“

Andere Mittel sind noch zu nennen:

„Durch Salben und durch Reiben —
Lässt sich Jedes Übel vertreiben.“

Man nehme bei schlechtem Befinden:

„Inwendig Honig, auswendig Öl.“

Die Regel beachte man:

„Trockener Fuss und feuchter Mund — hält den Körper stets gesund.“

Dagegen:

„Wer frühe sein Grab will geöffnet sehn, —
Der wasch sich den Kopf vor dem Schlafengehn.“

und noch schneller erreicht dieses Ziel, wer sich der kalten Luft zu sehr aussetzt, wenn es zieht:

„Zugluft — Bringt Totengruft.“

Auch dem Wohle der heranwachsenden Generation widmet der Volksmund seine Aufmerksamkeit und lehrt auf Grund von zahlreichen Beobachtungen:

„Kleienbrod — Macht Kindern die Wangen rot.“

„Wer sehen will sein Kind gesund erblühn —
Darfs nicht mit warmem Brot auferziehn.“

„Wasser von Jasmin — dient Kindern als Medizin.“

„Milch und Wein — Bringt Kind auf den Totenschrein.“

Aber

„Wasser von Rosmarin — Macht die Kinder blühn.“

Zur Schulfrage.

Allseitig wird die Überfüllung der höheren Berufe als ein Übelstand anerkannt, der sich nicht allein auf die Kandidaten bezieht, sondern auch für die Allgemeinheit von schlimmen Folgen begleitet sein kann, insofern als die getäuschten Hoffnungen eine verhältnismässig grosse Zahl gebildeter Personen von jugendlichem Alter Richtungen zutreiben können, denen sie sonst, wenn sie im Staatsleben die erstrebte, aber nicht erreichte Wirksamkeit ausüben könnten, sicherlich nicht verfallen wären. Diesem Übelstande wendet sich denn auch die öffentliche Aufmerksamkeit in hohem Grade zu und die Regierungen der deutschen Staaten sind bemüht, von dem Studium abzuziehen und mehr Kräfte dem Erwerbsleben zuzuführen. Bei der Geschäftigkeit, mit welcher in unserer Zeit die Fragen über Gestaltung des höheren Schulwesens erörtert werden, ist es gewiss natürlich, dass auch die Überfüllung der höheren Laufbahnen auf ihre Ursachen geprüft wird. In einer Broschüre, „Die Mitschuld unseres höheren Schulwesens an der Überfüllung in den gelehrten Ständen“ *) versucht Otto Perthes, den Ursachen dieser Erscheinung nachzugehen, und gelangt dabei zu Ergebnissen, welche nicht völlig von der Hand zu weisen sind. Er geht bei seiner Untersuchung von nachstehenden drei Punkten aus:

1. Die Rücksicht auf äussere Standesehre beeinflusst in ungebührlicher Weise unser Schulwesen und lässt neben denjenigen Schularten, die nun einmal als die vornehmsten gelten, keine anderen aufkommen.
2. Die Überschätzung der sogenannten „allgemeinen Bildung“, soweit dieselbe durch Schulen vermittellt wird, und Unterschätzung der Fachbildung greift hindernd in die Entwickelung der letzteren ein.
3. Die Berechtigungen, namentlich die Zulassung zum Universitätsstudium, sowie die Geldmittel, welche der Staat zu Unterrichtszwecken aufwendet, sind ungerecht verteilt.

*) Gotha, Friedrich Andreas Perthes, 1889.

An der Hand von einzelnen Beispielen — es werden die Architekten, welche sich gegen die Berechtigung der Abiturienten der Ober-Realschulen zur Ergreifung des Baufaches sträubten, ferner die Zahnärzte angeführt, die viel zweckmässiger auf rein praktischem Wege vorgebildet würden, anstatt dass das Zeugnis für Prima verlangt werde — führt der Verfasser aus, die Selbsttäuschung beruhe darin, dass man Gymnasialbildung für einzelne Berufe fordere, während man lediglich beabsichtige, die Söhne besser situierter Familien diesem Berufe zuzuführen, und man kommt dabei zu dem Schlusse, dass lateinlose Schulen und somit geeignete Bildungswege für die mittleren Stände nicht aufkommen könnten, weil infolge der geschichtlich gewordenen Lebensverhältnisse jeder Stand, der etwas auf sich halte, nach lateinischer Bildung streben müsse, selbst da, wo dieselbe keineswegs geeignet für ihn sei.

Im Anschluss an diese These wird das Fachschulwesen einer Besprechung unterzogen und dabei festgestellt, dass Fachbildung nicht ihrem wirklichen Werte gemäss geschätzt werde, und dass das gegen sie herrschende Vorurteil einer der Gründe sei, weshalb bemittelte Eltern ihre Söhne lieber denjenigen Schulen übergeben, welche sie gelehrten Ständen zuführen.

Die dritte der Fragen beantwortet der Verfasser dahin, die ungerechte Verteilung der Berechtigungen und der Geldmittel trage eine wesentliche Mitschuld daran, dass diejenigen Lehranstalten, welche für das reale Leben vorbereiten sollten, neben den Gymnasien nicht zu derjenigen Entwickelung kommen könnten, die ihnen zum Wohl unseres gesamten Volkes notwendig sei. Der übermässige Zudrang zu den gelehrten Schulen aber sei eine an sich gesunde Reaktion gegen ungesunde Zustände.

Wenn nun den ersten beiden Schlüssen zugestimmt werden muss, so ist das mit diesem dritten entschieden nicht der Fall; zwar scheint dem Verfasser selbst eine sofortige Aufhebung der Monopole des Gymnasiums bedenklich und er will einer allmählichen Anbahnung anderer Verhältnisse das Wort reden; indessen lässt sich, so lange nicht die von Herrn Otto Perthes selbst beklagte Unterschätzung der Fachbildung einer richtigen Würdigung Platz gemacht hat, eine Eröffnung weiterer Zugänge zur Universität in keiner Weise rechtfertigen, andernfalls würde man das Übel sicher nur noch steigern.

Aus der vorliegenden Schrift ergiebt sich von neuem die Hebung des höheren Bürgerschul- und Fachschulwesens, und man muss unbedingt der aufgestellten Regel beistimmen, dass, wo in einem Ort gleichzeitig das Bedürfnis nach einer höheren Bürgerschule und nach einer Anstalt mit Latein vorliegt, die erstere stets vorzugehen habe.

Bis eine solche Erkenntnis aber in den beteiligten Kreisen feste Wurzel gefasst hat, wird leider noch manches Jahr vergehen, wenn auch nicht zu leugnen ist, dass die unausgesetzten Bemühungen einsichtiger Behörden schon eine erhebliche Besserung in dieser Beziehung herbeigeführt haben.

(Nordd. Allg. Zeitung.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Preussen.** (Schulkosten.) Die Gesamtkosten des öffentlichen Unterrichtes im preussischen Staate betragen zur Zeit jährlich gegen 212 Millionen Mark. Da nun nach der letzten allgemeinen Volkszählung der preussische Staat 28318458 Einwohner hatte, so treffen an Aufwendung für Unterrichtszwecke auf den Kopf der Bevölkerung fast genau $7^{2}/_{5}$ M. jährlich, ein Betrag, welcher nur in einem einzigen anderen deutschen Staate, nämlich im Königreich Sachsen, übertroffen und nur in ein paar Kleinstaaten nahezu erreicht wird. — Von den Gesamtkosten für das Unterrichtswesen in Preussen werden verwendet rund 18,5 Millionen Mark für die Universitäten, 29,4 Millionen für „höhere Schulen“ — Gymnasien, Real- und Progymnasien, Seminare und öffentliche höhere Mädchenschulen — 8,9 Millionen für obere und mittlere Fachschulen und 154,9 Millionen für Elementarschulen. Diese überhaupt 211700000 M. werden aufgebracht zu 31,05 Proz. aus Staatsmitteln, zu 46,19 Proz. aus Provinzial- und Kommunal-Verbänden und zu 22,76 Proz. durch eigene Einnahmen der betreffenden Anstalten, Zinsen aus Stiftungsfonds, freiwillige Schenkungen und sonstige Zuwendungen.

= **Berlin.** (Besuch der Universitäten.) Der Drang nach Hochschulbildung, schreibt das „Berliner Tageblatt“, mag in vielen Beziehungen ein erfreuliches Zeichen für den geistigen Schwung einer Bevölkerung sein; er hat aber überall da auch seine Schattenseiten, wo er zu der bekannten Überproduktion von akademisch Gebildeten

führt. Letztere besteht bereits im deutschen Reiche, und noch mehr fürchtet man dieselbe für die Zukunft. Ein Rückblick auf die Frequenz der Hochschulen des deutschen Reiches hat daher gerade jetzt ein erhöhtes Interesse. Fasst man alle Universitäten im deutschen Reiche, die technischen Hochschulen, die Forstakademien, die Bergakademien, die landwirtschaftlichen und die tierärztlichen Hochschulen zusammen, so ergiebt sich ein ununterbrochenes Anwachsen des Besuches dieser Hochschulen seit dem Jahre 1869, wie die hierunter stehenden Zahlen veranschaulichen. Es betrug im Jahresdurchschnitte

	die Zahl		
	der Studierenden	der Bevölkerung	der auf je 1 Studierenden entfallenden Personen
1869 . .	17 631	40 492 000	2 297
1872 . .	20 418	41 228 000	2 019
1875 . .	23 261	42 516 000	1 828
1880 . .	26 032	45 093 000	1 732
1885 . .	31 755	46 705 000	1 471
1888 . .	34 118	48 056 000	1 409

Die Zahl der akademische Bildung Suchenden hat sich seit rund zwanzig Jahren beinahe verdoppelt. Im Vergleiche mit der inzwischen ebenfalls gewachsenen Bevölkerung ist die Zunahme allerdings nicht ebenso stark, aber immerhin noch auffallend hoch. Wenn nun die Überfüllung der gelehrten und ähnlichen Berufsarten in neuerer Zeit ganz besonders bemerkbar geworden ist, so wird nach Lage der Dinge angenommen werden müssen, dass um das Jahr 1880 herum und etwas früher der Zeitpunkt gelegen hat, von welchem ab der Zudrang zu den Hochschulen dem Bedürfnisse der Gesellschaft nach akademisch Gebildeten vorangeeilt ist. Man wird also die Verhältniszahl des Jahres 1875 annähernd als den Sättigungspunkt ansehen dürfen, d. h. nach den Erfahrungen der letzten Jahre wird dem Bedürfnisse nach Hochschulbildung im Deutschen Reiche genügt, wenn von je etwa 1800 bis 1825 Einwohnern einer studiert. Dem gegenüber ersehen wir aus den vorher mitgeteilten Zahlen, dass 1885 je ein Studierender schon auf 1471 und 1888 sogar schon auf 1409 Einwohner entfiel. Die Verhältnisse haben sich hiernach seit 1875 um etwa ein Viertel verschlechtert, und um so viel etwa wird vermutlich die Lage des jetzt studierenden Nachwuchses im nächsten Jahrzehnte noch ungünstiger sein als die der heute unter der Überfüllung Leidenden. Das ist eine beherzigenswerte Warnung für diejenigen, welche ihr Lebenslauf auf die höheren Lehranstalten geführt hat, und welche vielleicht noch rechtzeitig darauf hingewiesen werden können, dass die Studienzeit an sich zwar herrlich ist, das Studieren aber für die nächsten Jahre mehr als je schlechte Aussichten bietet.

△ **Berlin.** (Realschule und Sozialdemokratie.) Die Behauptung, dass die Realschule die Jugend zu Sozialdemokraten erziehe, ist dieser Tage Gegenstand einer strafrichterlichen Entscheidung geworden. In Neisse, das seit länger als 50 Jahren eine Realschule hat, ist der Streit zwischen den Freunden des Gymnasiums und des Realgymnasiums heftig entbrannt, da die zurückgehende Frequenz des letzteren, eine Wirkung der ihm bewiesenen Ungunst, der Bürgerschaft grosse Opfer auflegt. Im Frühjahr, so berichtet die „K. H. Z.", hatten die Stadtverordneten den — nachher abgeleugneten, weil übereilten — Beschluss gefasst, Schritte zur Auflösung des Realgymnasiums zu thun. Bald darauf erschien Justizrat Babel in einer dortigen Buchhandlung und setzte den Inhaber derselben, der als Stadtverordneter für die Fortexistenz des Realgymnasiums gestimmt hatte, deshalb mit der Bemerkung zur Rede: „Und wenn wir noch einmal so viel Steuern zahlen müssen — die Realschule muss fort! Die Realschule erzieht die Jugend zu Sozialdemokraten." Diese Äusserung, in Gegenwart dreier Sekundaner der Anstalt und eines Hilfslehrers derselben gethan, zog ihm eine Anklage wegen Beleidigung des Lehrerkollegiums des Realgymnasiums zu. In der Verhandlung vor der Ferienstrafkammer des Landgerichts zu Neisse gab der Angeklagte diese Äusserung zu, bestritt aber die Absicht einer Beleidigung und versicherte, dass Neisser Realgymnasium habe er gar nicht gemeint, sondern die Realschulen im allgemeinen. Die Verteidigung behauptet sogar, dass Babels Urteil über die Realgymnasien vom Kultusminister geteilt werde, und versuchte das mit Verlesung der Äusserung des Ministers über die sozialen Gefahren einer Überproduktion an Gebildeten zu erweisen. Die Strafkammer erkannte an, dass die Äusserung des Angeklagten für den im Laden anwesenden Hilfslehrer der Anstalt gethan, sehr unvorsichtig gewesen sei, sprach aber den Justizrat Babel frei, weil ihm das Bewusstsein der Ehrverletzung gefehlt und er nur gegen das System des Realschulwesens gesprochen habe. Dass auch der Kultusminister die Realgymnasien als Brutstätten der Sozialdemokratie ansehe, wurde vom Vorsitzenden mit dem Hinweise darauf berichtigt, dass in der verlesenen Auslassung gar nicht von den Realgymnasien speziell die Rede sei, sondern von der übergrossen Zahl von Studierenden, die ja überwiegend auf Gymnasien vorgebildet wären.

⊗ **Jena.** (Die Delegiertenversammlung) der Vereine des Thüringisch-Anhaltinischen Verbandes des deutschen Schulvereins wurde hier am 27. Juli abgehalten. Der Verband ist in erfreulicher Weise angewachsen, er zählt bereits 25 Ortsgruppen. Im verflossenen Jahre hat er mehr als 3000 Mark im Interesse unserer bedrängten Landsleute im Auslande verwenden können. Eine nicht einmal sehr bemittelte Lehrerin, Frl. Naumann in Gotha, hat mit hochherzigem Sinn ein Legat von 1000 Mark für Vereinszwecke überwiesen.

Bücherschau.

Robert Burns Gedichte in Auswahl. Deutsch von Gustav Legerlotz. Leipzig, 1889. Otto Spamer. Geheftet M. 2,50. — Der schon längst durch seine hochpoetischen, man kann sagen, klassischen Verdeutschungen fremder Lyrik rühmlichst bekannte Gymnasialdirektor Dr. Legerlotz in Salzwedel tritt hier mit einer Verdeutschung der schönsten Sachen des schottischen Dichters Robert Burns vor die Öffentlichkeit. Selbst ein Goethe hat Robert Burns zu den „ersten Dichtergeistern gerechnet, welche das vergangene Jahrhundert hervorgebracht hat", und mit Recht nennt ihn Bulwer „einen Zauberer, der die Natur in Musik gesetzt hat". Ins Deutsche übersetzt ist Robert Burns nun freilich bis jetzt schon ausser durch Legerlotz zweiundzwanzigmal ganz oder teilweise. Aber wenn auch einzelnes von diesen Übertragungen recht löblich ist, ein so recht eigentliches Bild des grossen schottischen Dichters wird der Deutsche daraus nicht gewinnen können, und in der Ursprache werden ihn nur wenige mit vollem Verständnisse lesen können, da er nur wenig Gedichte im Schriftenglischen verfasst hat. Den grössten Teil schrieb er teils in vorwiegend schottischem Dialekt, teils in einem mit schottischem Sprachgut nur „gesprenkeltem" Englisch. Legerlotz beschenkt uns nun mit einer Nachdichtung, wie sie sein soll, d. h. eine solche, die nicht nur den Sinn des Originals lesbar und korrekt wiedergiebt, sondern auch die Stimmung, aus welcher das Gedicht geboren ist. Hier handelt es sich nicht um einen geschäftsmässigen Übersetzungsbetrieb hinter der dürren Platte des Schreibtisches. Schon seit seinem 16. Lebensjahre hat sich der nunmehr im 57. stehende Legerlotz mit Burns beschäftigt und eine sinn- und formgetreue Nachbildung desselben in der Muttersprache versucht, so dass was heute hier vorliegt, eine vollreife süsse Frucht genannt werden kann. Ein Hauptverdienst dieser Nachbildungen ist es nun, dass der Duft, welchen die Verwendung des Dialekts über die Originaldichtungen breitet, wohl so ziemlich vollständig wiedergewonnen ist durch die teilweise Mitbenutzung oberdeutscher Mundarten bei der Übersetzung. Der gewiss kühne Versuch ist — man lese selbst — vortrefflich geglückt. H. A. Weiske.

Offene Lehrerstellen.

Auf mehrfachen Wunsch gestatten wir für stellesuchende Lehrer ein Abonnement auf je 6 Nummern der Zeitung für das höhere Unterrichtswesen gegen 1,50 Mark pränumerando. Das Abonnement kann jederzeit beginnen. Die Versendung der Nummern findet frankiert unter Streifband statt. *Siegismund & Volkening.*

Dresden. Lehrer mit fac. in Französisch und Englisch, ev. Naturwissenschaft und Mathematik. Näheres durch Direktor Dr. Schlemm, Kaitzerstrasse.

Köln. Hilfslehrer, Neuphilologe, für das Realgymnasium zum Herbst. Anfangsgehalt 1800 Mark. Meldungen an Direktor Professor Dr. Schorn.

Mörs. Wissenschaftlicher Hilfslehrer für Mathematik und Naturwissenschaft am Gymnasium zum 1. Oktober. Gehalt 1500 Mark. Meldungen mit Lebenslauf und Zeugnissen (auch Gymnasial-Reifezeugnis) an Direktor Dr. Zahn.

Wandsbeck. Wissenschaftliche Hilfslehrerstelle am Gymnasium zum 1. Oktober. Gehalt 1800 M. Fac. doc. im Französischen und Englischen für alle Klassen. Meldungen nebst Lebenslauf und Zeugnissen bis zum 20. August an das Kuratorium.

Briefkasten.

Dr. B. J. Ob es gerade nötig, ja ob es überhaupt ratsam ist, schon in der Schule im Physikunterricht streng die absoluten Masse und die Dimensionen durchzuführen, scheint doch noch nicht so ganz ausgemacht. Das ist wohl auch der Grund davon, dass sich die Schulbücher, voran die physikalischen Aufgabensammlungen, in diesem Punkte noch sehr zurückhaltend zeigen. Und wo Elementarwerke die absoluten Masse behandeln, geschieht dies hauptsächlich auch nur in der Elektrizität und Mechanik; in der Wärmelehre findet man dagegen so gut wie nichts. Will der Lehrer in den oberen Klassen der Sache näher treten, so wird er ja auch ohne spezielles Schulbuch dieselbe anfassen können. Liegt Ihnen aber an einer mässigen Auswahl passender Aufgaben, so wird Ihnen wohl das bei Quandt & Händel in Leipzig erschienene Buch von Prof. A. Czogler willkommen sein: „Dimensionen und absolute Masse der physikalischen Grössen. Zugleich als Übungsbuch im C. G. S. „System". Diese Schrift umfasst das ganze, bis jetzt der elementaren Behandlung zugängliche Feld der absoluten Grössenbestimmungen. — **Dr. R. M.** Richtig erhalten, besten Dank. — **J. L. in B.** Gewiss wird uns eine Zusendung nach dieser Richtung hin sehr willkommen sein.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu die Gratis-Beilage „Für Mussestunden“.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 33. Leipzig, den 16. August 1889. 18. Jahrgang.

Zur klassisch-humanistischen Erziehung unserer Jugend.

Wie tief die Erörterungen über den Bildungswert der alten Sprachen schon aus den Fachkreisen in die weitesten Schichten des Berufslebens eingedrungen sind, beweist wieder der mit obiger Aufschrift versehene Aufsatz der „Eisen-Zeitung" (herausgegeben von Wilh. Kirchner, Berlin SO., Elisabethufer 32). Wir teilen denselben im Nachstehenden unseren Lesern mit.

Aus einem Aufsatze — heisst es dort — des Herrn Geh. Bergrat Dr. H. Wedding über „die praktische Erziehung der Eisenhüttenbeamten" greifen wir folgende Stelle heraus:

„Leider fehlt uns ja noch die ohne Ausnahme von allen Gebildeten angestrebte gemeinschaftliche Mittelschule, welche dazu bestimmt ist, den Geist des Knaben soweit auszubilden, dass er mit dem 16. Jahre etwa imstande ist, sich jedem höheren Beruf zu widmen, zu welchem ihn seine innere Neigung und seine Fähigkeiten treiben. Diese Mittelschule wird und muss kommen, aber wann? Wer kann dem preussischen Kultusminister die zuwartende Haltung verargen, der die Vorgänge verfolgt hat? Über das „Was" sind alle einig, über das „Wie" gehen die Ansichten auseinander, wie die Spreu im Winde.

Man vergisst so oft, dass in dem jugendlichen Alter, welches der Jugendbildung angehören soll, gar nicht irgend eine fachliche Vorbildung erwünscht ist, dass es vielmehr gilt, eine zweckentsprechende Gehirnausbildung zu erzielen, welche den Knaben befähigt, nachher ein Fassungsvermögen für alle Gegenstände zu besitzen, die für die verschiedenen Berufsarten nötig sind.

Die einfachsten und zuverlässigsten Hilfsmittel sind hierzu die besten, und m. A. n. giebt es kein einfacheres und zuverlässigeres Hilfsmittel, als die lateinische Sprache. (!!) Das abgeschlossene, unveränderliche Gebiet derselben, die vollkommene Kenntnis, die wir von ihr besitzen, die strenge Logik, die Möglichkeit, Regeln und Ausnahmen genau abzugrenzen, vom leichtesten Satzbau auf die verwickelsten Konstruktionen allmählich überzugehen, kurz unzählige Vorzüge lassen die lateinische Sprache als ein vortreffliches Mittel zur Verstandesbildung für Lehrer und Schüler erscheinen. Deshalb giebt es auch unter den Lehrern am meisten gute Lehrer der lateinischen Sprache. Wer wollte daran zweifeln, dass sich der Verstand nicht genau ebenso an neueren Sprachen, an Mathematik, an Naturwissenschaft bilden liesse? Aber wieviel grössere Schwierigkeiten setzen sich für Lehrer und Schüler entgegen! (?) Der Wandelbarkeit neuerer Sprachen, mit ihren unsicheren Grundlagen von Grammatik und selbst Rechtschreibung steht die Schwierigkeit der Auffassung der allerersten Grundbegriffe der Mathematik und der Naturwissenschaft zur Seite. Kein Wunder, dass es so viel schwieriger ist, Knaben in dem Alter, in welchem sie bereits die Regeln der lateinischen Grammatik gut fassen, die Grundsätze der Mathematik, den Begriff der Parallelität von Linien, den Begriff des Unendlichen u. s. w. beizubringen."

Wir waren überaus erstaunt, einen so hervorragenden Mann, wie Herrn Wedding, also das Lob der lateinischen Sprache ausdrücken zu hören; wüssten wir es nicht besser, so könnten wir glauben, Herr Wedding hätte nie in seinem Leben ein Wort englisch oder französisch gelernt. Das was er zur Bevorzugung der Lateinischen anführt, sind Dinge, die die Altphilologen stets vorbringen, die aber heute kaum einer Widerlegung mehr bedürfen. Die besten Lehrer sollen die Lateinlehrer sein; dabei klagen selbst die Philologen Stein und Bein, dass die besten unter ihnen kaum mehr eine einfache Unterhaltung in dieser Sprache führen können. Die unzähligen Vorzüge der lateinischen Sprache vermögen wir ebensowenig anzuerkennen, wie deren besonderen „Wert zur Gehirnausbildung". Das Lateinische ist nur eine der allerleichtesten Sprachen, und deshalb ist sie leicht fasslich; wenn man aber durchaus eine solche haben will, so leistet die derselben sehr nahe verwandte spanische Sprache mindestens dasselbe und hat dabei den Vorzug, ausser in Spanien auch in einem grossen Teile Südamerikas verstanden zu werden und eine ganz vorzügliche Litteratur zu besitzen.

Dass die Lateinische ein abgeschlossenes unveränderliches Gebiet sei, ist für die Gehirnbildung wertlos; „strenge Logik" und „vom leichtesten Satzbau zum verwickelten überzugehen" kann man sicherlich nicht besser lernen, wie in unserer Muttersprache, dazu bedarf es keiner, in den Gymnasien so beliebter, Eselsbrücken.

Die angebliche Wandelbarkeit der neueren Sprachen kommt, wenn sie überhaupt vorhanden, für den Unterricht doch absolut nicht in Betracht, und wäre es denn wirklich ein Unglück, wenn sich der Lehrer dazu bequemte, sich nach der erst in Jahrzehnten zu Tage tretenden Wandelbarkeit einzurichten, anstatt wie ein Pferd im Göpel den längst ausgetretenen Pfad für die heutige Zeit noch ungangbarer zu machen.

Dass es uns an guten Lehrern der neueren Sprachen fehlt, ist leider eine sehr bedauerliche Thatsache und ebenso bedauerlich ist es, dass die allermeisten Lehrer der Mathematik ihren Schülern weder Verständnis noch Geschmack für diese Wissenschaft beizubringen verstehen. Ein Sextaner, der die Begriffe der lateinischen Grammatik ganz gut fassen, dem man aber die elementaren Begriffe der Parallelität der Linien nicht beibringen könne, wird wohl schwerlich im deutschen Reiche aufzutreiben sein, er müsste als Muster der Dummheit öffentlich ausgestellt werden. Der Vorwurf trifft nicht den lernenden Knaben, sondern fällt auf Lehrer und Lehrmethode zurück. Der Lehrer macht sich in der Regel die Sache sehr bequem und doziert dem Knaben wie einem erwachsenen Studenten, und wenn er auch sieht, dass die meisten seiner Schüler nicht folgen, so macht das nichts, wenn sie nur die Lehrsätze auswendig lernen.

Warum im Lateinischen scheinbar in den untersten Klassen mehr geleistet wird, liegt einfach daran, dass die Elemente der Sprache, Deklination, Konjugation u. s. w. hundertfältig wiederholt und in tausenderlei Gestalt angewendet werden, während man verlangt, dass fast ohne jegliche Übung die Elemente der Mathematik verstanden werden.

Die alten Athener waren die durchtriebensten Advokaten, sie spielten mit Logik und philosophischen Begriffen sozusagen Fangball. Kein humanistisch gebildeter Jurist vermag einem Aristoteles in Sophistik das Wasser zu reichen. Die Gehirnausbildung dieser Sykophanten war die denkbar und höchst „humanistische“.

Wir gedenken unseren Lesern demnächst einige Stichproben aus dem Aristoteles mitzuteilen, die in hohem Grade ergötzlich und heute noch eben so zutreffend sind wie vor zwei- bis dreitausend Jahren. Und doch haben jene humanistischen Musterknaben nicht einmal Lateinisch gelernt, ja sie hielten diese Sprache für gerade so barbarisch, wie die persische.

Zur Zeit des Sokrates war jeder dritte Athener Redner, Jurist, Advokat, Richter u. dergl. Die Redekunst galt als die höchste, weil sie eine ausgezeichnete Schulung des Geistes, bezw. Gehirnausbildung erfordert. Die breitesten Schichten des Volkes standen damals geistig ebenso hoch, wie heute ein gar kleines Häuflein „Studierter“. Es ging also ohne Latein und zwar viel besser. Logisches Denken und Folgern lernt man zweifellos am besten in der Muttersprache, ebenso wie körperliche Gewandheit durch Gebrauch der eigenen Arme und Beine und nicht etwa von Stelzen. Die als unfehlbar gepriesene Bildungskraft des Lateinischen beruht auf Selbsttäuschung, denn nicht das was am Latein erlernt wird, ist das bildende Element, sondern das, was auf gutes Deutsch dazu gesagt wird, um das Erlernen stattfinden zu lassen und zu ermöglichen. Die fremde Sprache ist das Unwesentliche, der Unterricht an sich die Hauptsache. Man versuche nur dieses Unwesentliche in die Rumpelkammer zu werfen und den Geist unserer Jugend in deutscher Sprache allein — wenigstens in den unteren Klassen zu üben, man wird erstaunen und sehen, dass auch heutzutage weder der Mensch im allgemeinen, noch der lernende Knabe im speziellen dümmer geworden ist, wie der junge Athener oder Spartaner vor 2—3000 Jahren.

Rückkehr zur Natur ist die Parole der Neuzeit; dies gilt nicht allein für die Hygieine des Körpers, sondern noch vielmehr für die des Geistes. Deshalb fort mit den nutzlosen, jede Gewandtheit des Geistes hemmenden lateinischen und griechischen Stelzen. Versuchen wir die geistige Gymnastik in allererster Linie durch unsere Muttersprache zu erwerben, wie es unsere Vorbilder, die alten Griechen, durch ihre Muttersprache thaten. Wollen wir — wie es leider bisher noch allgemein geschieht — erst zu diesem Zwecke lateinisch und griechisch radebrechen lernen, so ist das gerade so thöricht, als wollte eine Maschinenfabrik erst Erz suchen und verschmelzen, während sie fertiges Eisen viel besser und billiger kaufen kann.

Am Gängelbande des angeblichen Bildungswertes der alten Sprachen ist die Menschheit, frei nach Goethe:

„wie ein Tier auf dürrer Haide,
es dreht sich stets im Kreis herum
und rings umher ist beste Weide.“

Was kostet der öffentliche Unterricht in Preussen?

Was in Preussen für Unterrichtszwecke aller Art öffentlich aufgewendet wird, ist bei der eigenartigen Entwickelung und Gestaltung des Schulwesens nicht leicht und jedenfalls nicht mit voller Sicherheit zu ermitteln. Denn nicht nur die Verteilung der verschiedenen Schulanstalten über die verschiedenen Ressorts der Staatsverwaltung setzt der statistischen Feststellung jener Thatsachen mannigfache Schwierigkeiten entgegen, sondern mehr noch die grosse Vielheit der Träger der Schulunterhaltungspflicht und der Umstand, dass oft gleichzeitig der Staat, höhere und niedere öffentlich-rechtliche Körperschaften, Private und Vereine, Stiftungsfonds u. s. w. an der Aufbringung der Kosten des Unterrichtes beteiligt sind, in den betreffenden Quellen (Berichten u. s. w.) auch häufig nur Nettorechnung, d. h. nur der etwa gezahlte Beitrag oder Zuschuss zur Bestreitung der durch eigene Einnahmen nicht gedeckten Kosten der Anstalten erscheint. Gleichwohl ist ein Überblick über die Kosten des öffentlichen Unterrichtes wünschenswert, und zwar um so mehr, als oberflächliche Berechnungen im Schwange sind, die der Berichtigung bedürfen. Will man aber ermitteln, was in Preussen hierfür aufgewendet wird, so darf man von vornherein eine Genauigkeit bis auf einige Hundert oder Tausend Mark nicht ins Auge fassen; Lücken der statistisch festgestellten Thatsachen müssen durch sachgemässe Schätzung thunlichst ausgefüllt, Ziffern aus verschiedenen, nicht allzuweit von einander liegenden Rechnungsjahren zusammengefasst und nicht selten annähernde Minimalbeträge in die Rechnung eingesetzt werden, wo es an genauen Angaben fehlt. In dieser Weise gewonnen, dürfen die folgenden Zahlen über die gesamten Unterrichtskosten Anspruch auf annähernde Richtigkeit erheben; zu hoch sind die Beträge jedenfalls nirgends.

Die Gesamtkosten des öffentlichen Unterrichtes in Preussen — mit Weglassung jedoch sämtlicher Unterrichtsanstalten der Armee und der Marine — lassen sich auf mindestens 210 810 000 M. berechnen; wahrscheinlich werden der Summe indessen noch 2 bis 3 Millionen Mark hinzugefügt werden müssen. Bei einer Bevölkerung von 28 318 470 im Jahre 1885 entfielen also an Aufwendungen für Unterrichtszwecke auf den Kopf 7,444 M. Das ist zweifellos ein sehr hoher Betrag, wenn man ihn beispielsweise mit der gesamten Steuerbelastung oder mit den Kosten der Staatsverwaltung vergleicht. Das Gesamtaufkommen an direkten Staatssteuern, ferner an Gemeinde-, Schul-, Kirchen-, Kreis- und Provinzialabgaben mag man zur Zeit etwa auf 384 bis 395 Millionen Mark beziffern können, d. h. auf etwa 13,60 bis 14 M. pro Kopf der Bevölkerung. Würden also die Ausgaben für den öffentlichen Unterricht lediglich aus dem Erträgnisse der direkten Besteuerung in seiner jetzigen Höhe gedeckt, so würde nicht einmal die Hälfte desselben für alle übrigen Aufgaben des öffentlichen Lebens verbleiben. Stellt man die Aufwendungen für Unterrichtszwecke den Staatsverwaltungsausgaben (nach Abzug der „Betriebs-“ etc. Kosten für die einzelnen Einnahmezweige) gegenüber (1888/9 : 708 292 000 M.), so sind erstere fast genau gleich drei Zehnteln der letzteren. Diese wenigen Rechnungen veranschaulichen die Höhe der Unterrichtskosten sehr deutlich. Aber sie können mittelbar auch als ein ziffermässiger Beweis für die hohe Wertschätzung gelten, deren sich in unserem Vaterlande die Schule erfreut.

Welchen Zweigen des Unterrichtes dienen nun aber jene rund 211 Millionen Mark? Wir haben auch auf diese Frage Auskunft zu beschaffen gesucht und geben dieselbe in den folgenden Zahlen. Von den eben bezifferten Kosten des gesamten Unterrichtswesens im preussischen Staate entfielen

auf	überhaupt M.	auf den Kopf der Bevölkerung	von je 100 M.
Universitäten	15 831 500	0,559 M.	7,51
höhere Lehranstalten . . .	29 148 500	1,029 „	13,83
Elementarunterrichtswesen	156 903 000	5,541 „	74,43
Fachschulen	8 927 000	0,315 „	4,23
zusammen . .	210 810 000 M.	7,444 M.	100 M.

Dass der grösste Teil der Aufwendungen für das Unterrichtswesen — fast genau drei Viertel derselben — dem Elementarunterricht zugute kommt, ist natürlich; auffallend aber erscheint, dass das Fachschulwesen gegen das höhere Unterrichtswesen so sehr zurücktritt. Zugegeben muss freilich werden, dass Vollständigkeit der Zahlen gerade hier am wenigsten zu erlangen war. Aber wenn man die 8,9 Millionen auch auf 10 oder 11 Millionen abrundet, so würde es immer noch den Anschein haben, als ob für die technische Bildung in den beteiligten Schichten der Bevölkerung nicht ein hinreichendes Verständnis obwalte, um zu bedeutenderen Ausgaben hierfür anzuregen. In der That wendet der Deutsche vorwiegend dem „höheren Schulwesen“ sein Interesse zu, d. h. der allgemeinen Bildung, die in schulmässigem Abschlusse dann den Eintritt in die Universität verstattet. Dort ist Unterschätzung zu bedauern, — hier tritt uns Überschätzung entgegen!

Fragen wir nun weiter, aus welchen Quellen die gesamten Ausgaben für den öffentlichen Unterricht geschöpft werden, so ergeben unsere Nachforschungen, dass von den oben bezifferten 210 810 000 M.

aus Staatsmitteln.	65 459 600 M.	oder	31,05	Proz.,
durch die Kommunalverbände . .	97 373 100 „	„	46,19	„ und
durch eigene Einnahmen, Stiftungen, Zuwendungen etc. . . .	47 977 300 „	„	22,76	„

aufgebracht werden.

Die vorstehenden Verhältniszahlen können überraschen. Im allgemeinen hegt man die Vorstellung, dass der Anteil des

Staates an den Gesamtaufwendungen für öffentlichen Unterricht erheblich niedriger, derjenige der Gemeinden (mit Einschluss der höheren Kommunalverbände) dagegen wesentlich höher sei, als hier nachgewiesen. Es wird sich daher lohnen, die Staats- und die Gemeindeausgaben für Unterrichtszwecke noch etwas näher zu betrachten.

Lassen sich die Gesamtkosten des öffentlichen Unterrichtes nur schwer beziffern, und bleibt den hierüber ermittelten Zahlen immer noch einige Unsicherheit anhaften, so steht es günstiger mit dem Nachweise der aus Staatsmitteln erfolgenden Aufwendungen aller Art für Unterrichtszwecke. Zwar muss man auch hier davon absehen, die anteiligen Kosten der verschiedenen Zentralverwaltungen dem Konto für Unterrichtskosten zur Last zu schreiben. Im übrigen aber ist aus dem Staatshaushaltungs-Voranschlag hinlänglich bekannt, was der Staat für Unterrichtszwecke aller Art aufwendet. Wir haben, um die Gesamtsumme dieser Beträge und deren Verteilung übersehen zu können, den Staatshaushaltsetat für das Jahr 1888/9 einer Durchsicht darauf hin unterworfen und durch Zusammenstellung der überall zerstreut vorliegenden Einzelangaben ermittelt, dass die Staatszuschüsse für die Kosten von Unterrichtsanstalten etc. aller Art die Summe von 65 459 503 M. erreichen, und zwar sind hiervon ordentliche bezw. dauernde Beiträge 60 622 143 M. und ausserordentliche bezw. einmalige 4 837 360 M. Die Summe der ordentlichen Ausgaben ist indessen um den Wert der vom Staate in natura gewährten, ziemlich zahlreichen Dienstwohnungen, welche sich aus der Quelle weder der Zahl noch dem Werte nach mit Sicherheit beziffern lassen, noch zu gering angegeben. Dem gegenüber mögen in der genannten Summe auch Bruchteile enthalten sein, welche — wie bei kombinierten Etatstiteln für Kirchen- und Schulzwecke — den Schulkosten nicht rein zuzurechnen sind. Bedeutend sind diese Beträge nicht. Nicht mit einbegriffen in jene Summe wurden ausser den Kosten der Zentralverwaltung die Staatsbeiträge bezw. Ausgaben für wissenschaftliche Anstalten, welche, wie die Akademie der Wissenschaften, das meteorologische Institut, das astrophysikalische Observatorium u. s. m., der reinen Wissenschaft und nicht unmittelbaren Unterrichtszwecken dienen; ferner blieben die Aufwendungen für alle der Armee- und Marineverwaltung unterstellten Unterrichtsanstalten unberücksichtigt.

Im einzelnen entfallen auf die verschiedenen Zweige des Unterrichtswesens:

auf	ordentliche Staatsausgaben: Mark überhaupt	ordentliche auf 1000 Köpfe	ausserordentliche Staatsausgaben: Mark überhaupt	ausserordentliche auf 1000 Köpfe
Universitäten	10 241 288	362	2 980 220	105
höhere Lehranstalten	6 205 675	221	487 740	17
Elementarunterrichtswesen	*)38 408 301	1356	997 500	35
Fachschulen höheren und niederen Grades	5 726 879	202	371 900	13
zusammen	60 622 143	2141	4 837 360	170.

Die den breitesten Schichten der Bevölkerung dienenden Schulanstalten mit ihrem gesamten Zubehör, die Volksschulen, nehmen drei Fünftel der gesamten (ordentlichen und ausserordentlichen) Staatsausgaben für Unterrichtszwecke in Anspruch; die Universitäten erhalten ein weiteres Fünftel, und ungefähr je ein Zehntel entfällt auf die sog. höheren Lehranstalten und auf die Fachschulen aller Art. Für die Bemessung dieser Verhältniszahlen giebt selbstverständlich nicht die Wertschätzung der verschiedenen Grade und Arten des Unterrichtes den Ausschlag. Hervorgehoben zu werden verdient jedoch, dass bei der Verwendung von Staatsmitteln das Fachschulwesen im Vergleich zu den anderen Unterrichtszweigen nicht vernachlässigt erscheint, wennschon die staatlichen Ausgaben für technisches Unterrichtswesen ganz überwiegend nur den fachlichen Hochschulen zugute kommen.

Ganz verschieden ist die Beteiligung des Staates an den Ausgaben für die einzelnen Unterrichtszweige. Die Kosten der Universitäten (15 831 500 M.), von welchen nur 16,49 Prozent aus den eigenen Einnahmen derselben, aus Stiftungen u. s. w. gedeckt sind, werden zu vollen 83,51 Proz. vom Staate getragen. Von den 8 927 000 M. Aufwendungen für das Fachschulwesen zahlt der Staat nicht weniger als 68,31 Proz. (6 098 800 M.), während die eigenen Einnahmen dieses Unterrichtszweiges 18,88 Pros. der Ausgaben decken. Hingegen übernimmt der Staat von den Gesamtkosten der höheren Lehranstalten, welche übrigens ihre Ausgaben bis zu 53,30 Proz. durch eigene Einnahmen etc. decken, nur 23,10 Proz. (6 733 500 M.) und von denen des Elementarschulwesens nur 25,11 Proz. (39 405 800 M.) — freilich also immer noch ein Viertel.

Im allgemeinen wird wenig darüber nachgedacht, welche beträchtlichen Summen der Staat alljährlich gerade dem Gebiete des öffentlichen Unterrichtes zuwendet, und gewöhnlich werden diese Leistungen des Staates unterschätzt. Und doch handelt es sich bei jenen Ausgaben um einen erheblichen Bruchteil beispielsweise derjenigen Einnahmen des Staates, welche ihm aus der Besteuerung zufliessen. Vergleichen wir die Staatsausgaben für Unterrichtszwecke mit den direkten Steuern im ganzen! Letztere sind für das laufende Jahr auf rund 156 434 300 M. veranschlagt. Für Unterrichtszwecke verwendet der Staat hiervon demnach volle 41,84 Proz., und lässt man die Eisenbahnabgaben (246 300 M.), sowie die Strafgelder und sonstigen besonderen Einnahmen, die neben den eigentlichen direkten Steuern in obiger Summe mit enthalten sind, ausser Betracht, so erhöht sich dieser Prozentsatz auf 42,1. Setzt man aber die Staatsausgaben für Unterrichtszwecke in Beziehung lediglich zu dem Erträgnisse der direkten Personalsteuern, also zu jenen Steuern, welche von den weitesten Kreisen der Bevölkerung aufgebracht werden, so findet man, dass diese noch nicht einmal hinreichen, die in Rede stehenden Ausgaben zu decken; denn an Klassensteuer und klassifizierter Einkommensteuer werden für das Jahr 1888/9 nur 64 050 000 M. erwartet, während für Unterrichtszwecke Beiträge in Höhe von 65 459 500 M. in Aussicht genommen sind.

Wenn, wie wir oben mitteilten, die Gemeinden, mit Einschluss der höheren Kommunalverbände (beim Taubstummen-, Blindenunterricht u. s. w.), für Unterrichtszwecke 97 373 100 M. oder 46,19 Proz. der Kosten des gesamten öffentlichen Unterrichtes aufwenden, so handelt es sich hier, wie bei den entsprechenden Staatsausgaben, um Nettobeträge, d. h. um Ausgaben nach Abzug aller aus Unterrichtsanstalten den Gemeinde- etc. Kassen etwa zufliessenden Einnahmen an Schulgeld u. s. w. Während aber bei den Aufwendungen des Staates die in natura gewährten Dienstwohnungen in die Summe der Ausgaben nicht mit einbezogen werden konnten, ist dies hier in den meisten Fällen geschehen. Dagegen fehlen, wie dort, die anteiligen Kosten der allgemeinen Gemeinde-Verwaltung, die dem Unterrichtskonto zu buchen wären, aber nicht ermittelt sind. Dies zur inhaltlichen Kennzeichnung der Gemeinde- etc. Ausgaben für Schulzwecke. Dieselben verteilen sich nun auf die verschiedenen Unterrichtsgrade und Unterrichtszweige, wie folgt:

	im Ganzen M.	Prozent der Gesamtaufwendungen
Universitäten	—	—
höhere Lehranstalten	6 879 000	23,60
Elementarunterrichtswesen	89 350 900	56,95
Fachschulwesen	1 143 200	12,81
zusammen	97 373 100	46,19.

Für die Universitäten haben die Kommunalverbände keinerlei direkte Aufwendungen zu bestreiten; denn etwanige Stipendien oder Unterstützungen für Studierende u. dergl. gehören zu den freiwilligen Leistungen, die unter den Ausgabetitel „Wohlthätigkeit u. s. w." fallen. Auch für den höheren Fachunterricht, dessen Kosten nach Abzug der eigenen Einnahmen der fachlichen Hochschulen der Staat allein trägt, haben die Gemeinden etc. besondere Ausgaben nicht zu machen. Es verbleibt ihnen nur die Mitunterhaltung des niederen Fachschulwesens, weiter die Unterhaltungspflicht der Volksschulen, vorliegenden Falls mit Einschluss des Taubstummen- und Blindenunterrichts, sowie die Unterhaltung eines Teiles der höheren Lehranstalten. Die Ausgaben für letztere, welche 7,07 Proz. der Gemeinde- etc. Aufwendungen für Schulzwecke bilden, beruhen nicht auf gesetzlichen Verpflichtungen, wenngleich deren Notwendigkeit grösstenteils in den Verhältnissen bedingt sein wird. Die Ausgaben für das Elementarunterrichtswesen, 91,76 Proz. der in Rede stehenden Aufwendungen ausmachend, haben dagegen zum weitaus grössten

*) unter Hinzurechnung von 10 000 000 M., welche für den halbjährigen Staatszuschuss auf Grund des Gesetzes, betreffend die Erleichterung der Volksschullasten, im Etat veranschlagt waren.

Teile auf Grund der gesetzlichen Schulunterhaltungspflicht zu erfolgen, wobei natürlich die etwanigen Mehrleistungen über das gesetzlich geforderte Mindestmass nicht auszuscheiden sind.

Jene 97 373 100 M. belasten den Kopf der Bevölkerung mit 3,44 M. Wenn im Jahre 1883/4 innerhalb der Gemeinden, mit Ausschluss jedoch der Gutsbezirke, 6,63 M. pro Kopf an direkten Gemeindeabgaben neben 0,19 M. an indirekten Gemeindeabgaben erhoben wurden, so sind diese Verhältniszahlen ein entsprechender, wenn auch sehr summarischer Beweis für die drückende Belastung der Kommunalverbände, insbesondere der Gemeinden, durch die Schulunterhaltungspflicht, was zu beweisen überhaupt allerdings kaum nötig ist. Aber auch an sich ist es nützlich zu wissen, welche hohe Beträge seitens der innerstaatlichen Gemeinwesen für Schule und Unterricht aufgewendet werden. Wer die „Verstaatlichung" der Schule wünscht, sollte sich gegenwärtig halten, dass die Erfüllung dieses Wunsches dem Staate etwa 100 Millionen Mark und darüber kosten würde, und wer dieselbe fürchtet, kann aus eben dieser Thatsache eine gewisse Beruhigung schöpfen.

(Ztschrft. des königl. preuss. stat. Bureaus.)

Die Erziehungskunst im Gliedbau der Künste.

Von Dr. Paul Hohlfeld-Dresden.

Um die Erziehungskunst in das Ganze der Künste richtig einordnen zu können, ist einerseits Kenntnis der Erziehungskunst an sich, andererseits Kenntnis der Einteilung der Künste, oder besser: der Gliederung der einen Kunst, erforderlich. Der Zweck und der Nutzen einer solchen Einreihung ist der einer übersichtlichen Anordnung oder einer Systematik überhaupt. Die Bedeutung eines einzelnen wird uns erst vollständig klar, wenn wir dasselbe an der richtigen Stelle des höheren Ganzen betrachten. So dürfte auch eine Andeutung über die echte Stelle der Erziehungskunst im ganzen der Kunst für die richtige Würdigung der ersteren erspriesslich sein, umsomehr, als bei der auch auf dem Gebiete der Kunst, wie dem der Wissenschaft allzuweit getriebenen Arbeitsteilung der Gegenwart die entsprechende Arbeitsvereinigung das notwendige Gegengewicht geben und dadurch das gesunde Gleichgewicht wieder herstellen muss, und auch die Bestrebungen für Hebung der schönen Kunst und der nützlich-schönen Kunst oder des Kunstgewerbes mit den Bestrebungen zur Förderung der Erziehung in Beziehung und Verbindung gebracht werden können und sollen.

Die bekannteste Einteilung der Künste*) ist die in „schöne" und „nützliche" Künste. Doch gehört zu einer vollständigen Einteilung die ausdrückliche Angabe des Einteilungsgrundes: dieser kann hier nur der „Zweck" der Kunst, bezw. des Kunstwerkes sein. Wenn der Zweck des Kunstwerkes ausserhalb desselben liegt, so ist das Kunstwerk ein nützliches. Dasselbe ist Mittel oder Bedingung zu etwas anderem, was als Zweck gilt. Wenn jedoch der Zweck des Kunstwerkes in diesem selbst liegt, oder wenn das Kunstwerk Selbstzweck oder um seiner selbst willen vorhanden ist, so ist es ein selbstwürdiges, aber der „allgemeine" Gegensatz zu einem nützlichen Kunstwerke ist ein „selbstwürdiges" Kunstwerk. Die Glieder der Einteilung der Künste nach dem Zwecke lauten also richtiger: selbstwürdige und nützliche Künste.

Hierbei ist aber noch ein Einteilungsglied vergessen, nämlich dasjenige, welches durch Verbindung des Eigentümlichen der beiden entgegengesetzten Glieder entsteht: die Künste, welche zugleich selbstwürdig und nützlich sind. Je nachdem das eine oder das andere vorwiegt, kann man wieder selbstwürdig-nützliche und nützlich-selbstwürdige Künste unterscheiden.

Das Selbstwürdig-Nützliche lässt sich auch als die „Vermittelung" des nur Selbstwürdigen und des nur Nützlichen ansehen, und dem entsprechend die selbstwürdig-nützliche Kunst als die Vermittelung zwischen der nur selbstwürdigen und der nur nützlichen Kunst.

Zu welcher Klasse der Künste gehört nun die Erziehungskunst? Wenn die Erziehung von Erfolg ist, so ist sie eben nicht unnütz, sondern von Nutzen gewesen. Die Erziehungskunst ist insofern eine nützliche Kunst. Zu derselben Ansicht gelangen wir auch, wenn wir das Ergebnis oder Produkt der Erziehungskunst ins Auge fassen, nämlich den wahrhaft erzogenen Menschen selbst: ist dieser brauchbar fürs Leben oder ein nützliches Glied der menschlichen Gesellschaft, so muss auch die Kunst, welche den Menschen soweit gebracht hat, eine nützliche sein. Allerdings ist die echte Erziehungskunst eine nützliche Kunst, eine der allernützlichsten Künste, und die vielen Millionen, welche alljährlich auf dieselbe, namentlich auf das Schulwesen, aber auch auf Kindergärten, Bewahranstalten und ähnliche Einrichtungen, sowie auf die häusliche Erziehung, die Erziehung in der Familie verwendet werden, sind im allgemeinen gut, sehr gut angelegt.

Doch wäre es eine grosse Einseitigkeit, einen Menschen nur nach seiner Brauchbarkeit oder Nutzbarkeit für andere anzusehen. Der reife Mensch soll auch imstande sein, sich selbst zu nützen, er soll anderen nicht zur Last fallen, sich selbst seinen Unterhalt verdienen können oder erwerbsfähig sein, und von dieser Möglichkeit auch wirklich Gebrauch machen: er soll thätig, betriebsam und fleissig sein, und dadurch wird der Mensch zugleich befähigt, auch anderen zu nützen. Ja von allen endlichen Wesen ist der Mensch dem Menschen das nützlichste, wie schon Cicero mit Recht hervorgehoben hat. Also würde die Erziehungskunst zu den nützlichen Künsten zu zählen sein.

Freilich ist das Wesen des Menschen noch keineswegs erschöpft, wenn wir ihn nach seinem Nutzen für sich und andere betrachten: er kann und soll auch Selbstzweck sein. Der Gedanke und die Anerkennung der „Menschenwürde" ist ein schöner Vorzug der Gegenwart, nachdem die Sklaverei in allen Kulturländern, zuletzt in dem Süden der Vereinigten Staaten Nordamerikas, desgleichen Hörigkeit und Frondienste für immer abgeschafft worden sind. Die Erziehung hat ganz wesentlich die Aufgabe, den Menschen zum Bewusstsein und zum Gefühle seiner Menschenwürde zu bringen im Innesein derselben dauernd zu erhalten. Die Philosophen und Dichter sind es vor allen gewesen, welche die Würde des Menschen betont haben, ich erinnere nur an Kant und Schiller. Dieser sagt ausdrücklich am Schlusse des schwierigsten und tiefsten unter seinen philosophischen Gedichten, am Schlusse der Künstler, der Menschheit Würde sei in die Hand der Künstler gegeben, und daher sei es vor allem ihre Pflicht, jene Würde zu bewahren. Damit ist jedoch die Erziehungskunst als eine selbstwürdige Kunst anerkannt.

Wir sehen nun, dass die Erziehungskunst sowohl eine nützliche, als eine selbstwürdige, als endlich beides vereint, eine selbstwürdig-nützliche Kunst ist. Wir können aber gleichzeitig ersehen, dass durch die Einteilung der Künste nach dem „Zwecke" das Eigentümliche der Erziehungskunst nicht getroffen wird.

Der beste, der wesentlichste Einteilungsgrad der Künste ist der nach dem Gegenstande der Kunst oder der Art des Werkes selbst. Nach dieser Hinsicht haben wir wesenbildende und werkebildende Künste*). Die vorzugsweise so genannten schönen Künste schaffen nur Werke, das heisst, äussere Dinge, in welchen die Schönheit der inneren Gebilde des Künstlers sinnlich erscheinen sollen. Das Werk ist selbstlos, ist der Träger einer Idee, eines Gedankens, das Mittel, um die rein innere Schönheit des geistigen Lebens auch äusserlich sinnlich darzubilden. Wir können hierbei an die Grundsätze Fröbels erinnern, dass alle „Gegensätze" „vermittelt" werden sollen, sowie dass alles „Innerliche" auch „veräusserlicht", alles „Äusserliche" auch „verinnerlicht" werden soll.

Wohl ist möglich, dass bei den schönen Künsten lebende Wesen als Träger und Darstellungsmittel der Ideen und der Phantasiegebilde erscheinen, bei der Deklamations-, Gesanges-, Gebärden-, Tanz- und Schauspielkunst. Aber deswegen bleiben diese Künste immer werkebildende Künste: das Kunstwerk ist etwas Selbstloses, Unpersönliches, eine Deklamation, ein Gesang, eine Gebärde oder Stellung, ein Tanz, die Darstellung einer Rolle oder die Durchführung eines Charakters. Die lebendigen,

*) Vergl.: Krause, Abriss der Ästhetik S. 2, 45 ff., 9 f.; Vorlesungen über Ästhetik S. 3—6, 184 ff., 354; System der Ästhetik S. 3 f., 129; Urbild der Menschheit, 2. Auflage, S. 212 f.

*) Vergl.: Krause, Abriss der Ästhetik S. 52 f.; Vorlesungen über Ästhetik S. 208 ff.; System der Ästhetik S. 143 ff.; Urbild der Menschheit, 2. Auflage, S. 233 ff.

in anderer Hinsicht selbstwürdigen Persönlichkeiten sind hier vorübergehend nur Mittel, um das beabsichtigte Kunstwerk — gleichfalls vorübergehend — hervorzubringen. Der Grund, dass es in diesen Fällen des Menschenleibes, ja der ganzen leiblich-geistigen Persönlichkeit als Darstellungsmittels bedarf, liegt in der „Lebendigkeit" des Werkes und in dem Unvermögen des Menschen, das innerlich gedichtete Lebendige durch leblose Dinge, wie etwa Puppen, zur angemessenen Erscheinung zu bringen. Auch wissenschaftliche Werke müssen als unpersönliche bezeichnet werden, wenn sie auch ursprünglich inneres Eigentum eines lebendigen Geistes gewesen sind und wieder werden können.

Bei den wesenbildenden Künsten ist das lebende Wesen selbst der Gegenstand der Kunst. Die Aufgabe ist, das lebende Wesen zu „bilden" oder das Leben desselben so viel als möglich zu fördern und zu vervollkommnen. Das Ziel ist die rechte, urbildgemässe Lebendigkeit des Wesens. Statt wesenbildende Kunst wird bisweilen auch Kulturkunst gesagt, doch ist dann „Kultur" in dem engeren Sinne aufzufassen, während zur Kultur im weiteren Sinne auch die werkebildende Kunst, die Wissenschaft, die Religion, die Sittlichkeit, das Recht, die Geselligkeit u. s. w. gehört.

Die beiden Seiten aller Kulturkunst oder aller Bildungskunst sind, erstens das Leben zu wecken (anzuregen), wo es zu schwach, oder zu mässigen, wo es zu stark ist, zweitens das so verstärkte oder gemässigte Leben zu dem rechten Ziele zu leiten, ihm die rechte Richtung zu geben und zu erhalten.

An endlichen lebenden Wesen finden wir in der sinnlichen Erfahrung: Pflanzen, Tiere und Menschen. Höchstens bei den „Pflanzen" könnte sich ein gewisser Widerspruch erheben, ob sie wirklich als „lebendig" anzusehen wären. Ein „persönliches" Leben ist ihnen freilich nicht zuzusprechen, kaum den Tieren. Indes handelt es sich hierbei mehr um einen Wortstreit, nämlich was man mit den Worten „lebendig" bezeichnen, beziehungsweise wie man den Begriff: „Leben" bestimmen will. Wir verstehen unter Leben diejenige Eigenschaft (Wesenheit) eines Wesens, vermöge deren es nächster Grund seiner inneren Veränderungen ist. Das ist aber auch die Pflanze. Selbst die nüchternsten und besonnensten Forscher auf dem Gebiete der Pflanzenphysiologie, wie Sachs, fühlen sich gedrungen, von autonomen (selbstgesetzmässigen) Bewegungen der Pflanzen zu reden.

Den lebenden Wesen entsprechend ist auch die wesenbildende Kunst: Pflanzen-, Tier- und Menschen-Kulturkunst. Was die erstere anbetrifft, so tritt bei der Kunstgärtnerei und der Landschaftsgärtnerei die Selbstwürde der Kunst und des Kunstwerkes deutlich hervor, wenn auch der Nutzen bei der Pflanzenkulturkunst durchaus nicht ausgeschlossen zu sein braucht, wie bei Ackerbau, Wiesenbau, Gemüse- und Handelsgärtnerei. Die Tier-Kulturkunst heisst auf der niederen Stufe Viehzucht, auf der höheren Tierzucht (Rassenzucht) und Tierveredelung.

Die innige Beziehung der Pflanzen-Kulturkunst ist von Fröbel bereits durch die Namen „Kindergärten", „Kindergärtnerin" und „Kindergärtnerei" sinnvoll angedeutet worden. Es scheint aber viel weniger in das allgemeine Bewusstsein aufnommen zu sein, Tierzucht und Menschbildung als etwas Verwandtes aufzufassen. Allerdings darf man hierbei ja nicht ausschliesslich oder vorzugsweise an „Dressur" der Tiere denken, weil der Zweck desselben ausserhalb des Tieres liegt. Wir waren selbst erstaunt, als uns während eines Ferienaufenthaltes auf einer Domäne ein Buch über Tierzucht von Settegast zufällig in die Hände geriet, wie reiche Anregung und Belehrung dasselbe dem Pädagogen bot. So wurde hier aus glänzenden Farben das Urbild eines Tierzüchters entworfen. Der wahre Tierzüchter muss einfach der wahre Mensch, der Idealmensch sein, er muss uneigennützig, begeistert, ausdauernd, sorgsam, bescheiden, jeder Belehrung durch Erfahrung wie durch Kunstgenossen jederzeit offen und für dieselbe dankbar sein u. s. w. Auseinandergesetzt wurde, wie auch das Tier „überbildet" sein kann, wenn nämlich sein Nervenleben auf Kosten seines Muskellebens entwickelt ist. Umgekehrt besteht auch die „Roheit" eines Tieres darin, dass sein Muskelleben auf Kosten seines Nervenlebens ausgebildet ist. Endlich wurde dem Züchter dringend ans Herz gelegt, ja nicht ausschliesslich auf einen einseitigen Zweck hin zu züchten, z. B. das Schaf nur auf Fleisch oder nur auf Wolle, weil sonst das ganze Geschlecht immer schwächer werde und endlich zu Grunde gehe. Möchten doch alle Menschen, Erzieher und Erzieherinnen diese goldenen Worte zu Herzen nehmen und bei Ausübung ihres Berufes derselben allezeit eingedenk bleiben!

Die Erziehungskunst ist nach dem gewöhnlichen Sprachgebrauche Menschenerziehungskunst, sie ist also ein Teil der Menschenbildungskunst und der Wesenbildungskunst oder Kulturkunst überhaupt. Der Gegenstand der Erziehungskunst ist der Mensch selbst, das selbstwürdige, gottähnliche Wesen, und daraus ergiebt sich auch die Selbstwürde der Erziehungskunst und der sie in der rechten Weise ausübenden Künstler ganz von selbst, wenn dabei auch der unermessliche Nutzen dieser Kunst bestehen bleibt. Wie Pflanze, Tier und Mensch eine aufsteigende Stufenreihe bilden, so auch Pflanzen-, Tier- und Menschenbildungskunst. Der Menschenerzieher und die Menschenerzieherin mögen sich der hohen Stufe ihrer Kunst bewusst bleiben, aber auch nicht verschmähen, von den Kunstgenossen und Kunstgenossinnen neben ihnen zu lernen! (Österr. Schulbote.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♉ **Preussen.** (Besuch der Hochschulen.) Bei der jüngst wiedergegebenen Übersicht über die Gesamtzahl der Studierenden fand sich, dass der Besuch der Hochschulen im deutschen Reiche seit 1869 bis 1888 regelmässig und zwar um rund 93½ Prozent gestiegen sei, und dass die Beziehung zur Volkszahl gesetzte Zunahme auch noch 63 Prozent erreiche. Wenn dies von der Gesamtheit der Hochschulbevölkerung gilt, so zeigen die einzelnen Gruppen der Hochschulen mancherlei Abweichungen hiervon. Die 22 Universitäten (Münster und Braunsberg ausgeschlossen), welchen etwa 85 Prozent der gesamten akademischen Jugend angehören, haben an Stelle von je 100 Studenten des Jahres 1869 heute deren 212. Grösser als zu den Universitäten ist der Zufluss zu den 3 Bergakademien und vollends zu den 6 tierärztlichen Hochschulen gewesen; an Stelle von je 100 Studierenden des Jahres 1869 standen 1888 deren 238 bei den ersteren und sogar 360 bei den letzteren. Der Zudrang zur bergmännischen und zur tierärztlichen Laufbahn hat sich also ganz besonders gesteigert und wird vermutlich in den neunziger Jahren für die gegenwärtig studierende Jugend unerfreuliche Erfahrungen zeitigen.

Nicht so stark, aber doch immer noch 48 Prozent betragend, zeigt sich die Zunahme der Forstakademiker. In Preussen, wo die Überfüllung der forstlichen Laufbahn von der Verwaltung zum Anlass einer warnenden Bekanntmachung genommen worden ist, scheint die Überproduktion im Anfang der achtziger Jahre begonnen zu haben. Wenn im vorigen Jahre die vier Forstakademien des deutschen Reiches nur acht Forstbeflissene weniger zählten als 1880, so werden auch in dieser Laufbahn die Klagen über schlechte Aussichten aller Wahrscheinlichkeit nach im nächsten Jahrzehnte noch fortdauern.

Anders sieht es mit dem Besuche der sogenannten technischen Hochschulen (Polytechniken) aus. Auf den 9 Anstalten dieser Art im deutschen Reiche befanden sich 1888 1,40 Prozent weniger Studierende als 1869. Nach dem deutsch-französischen Kriege war mit dem damaligen gewaltigen Aufschwunge des Wirtschaftslebens der Besuch der technischen Hochschulen sehr schnell gestiegen, so dass im Jahre 1875 nicht weniger als 5449 Polytechniker gezählt wurden; mit dem wirtschaftlichen Niedergange in den siebenziger Jahren verlor sich die Vorliebe für dieses Studium mehr und mehr, und 1885 war die Frequenz der akademischen technischen Lehranstalten um 379 geringer als 1869; erst seitdem beginnt sich dieselbe zu heben, wohl weil die Flutwelle aus der Mitte der siebziger Jahre inzwischen vollständig verlaufen und wieder normalem Angebote Platz gemacht hat. Nach den von der „Statist. Corr." festgestellten Zahlen gehören heute das Baufach und die Ingenieurwissenschaften zu denjenigen akademischen Studien, von welchen zur Zeit nicht abgeraten zu werden braucht; die Aussichten in diesen Berufsarten sind weniger schlecht als in den meisten übrigen Fächern. Die etwas über ein Drittel des Standes von 1869 betragende Vermehrung der auf Hochschulen studierenden Landwirte hat nichts Bedenkliches; im Gegenteil, sie darf als ein erfreuliches Zeichen dafür angesehen werden, dass die wissenschaftliche Fachbildung der Landwirte mehr und mehr in der Wertschätzung der Interessenten steigt. Vielleicht darf hieran die Hoffnung geknüpft werden, dass die bessere Ausbildung der Landwirte dazu beiträgt, die viel beklagte Notlage der Landwirtschaft herabzumindern.

⌶ **Berlin.** (Zu den wiederholt gerügten Missständen in unserem akademischen Lehrwesen) hat Professor Schmoller neuerdings in sehr freimütiger und beherzigenswerter Weise das Wort genommen. Schon früher hatte er angeregt, dass die Studierenden an den Hochschulen, namentlich die der Rechtswissenschaft, durch gesetzliche Bestimmungen, welche das Wesen der Lehr- und Lernfreiheit unberührt lassen sollten, zu einem regeren Kollegienbesuch und ernsterem Studium angehalten würden. Das hatte zu lebhaften Entgegnungen geführt, auf die jetzt Professor Schmoller in seinem „Jahrbuch für Gesetzgebung, Verwaltung und Volkswirtschaft" erwidert:

„Gewiss wollen wir unsere deutsche Lehrfreiheit bewahren und von der Lernfreiheit so viel, dass jeder hören kann, wo und was er will. aber nicht so viel, dass ein Drittel der Leute verbummelt und verlüderlicht, dass ein erheblicher, besonders der vornehmere Teil sich darauf verlässt, es könnte ihm später nicht fehlen, ob er etwas wisse oder nicht, weil er ja Mitglied des und des Studentenkorps gewesen sei. Ich bin angegriffen und verlästert worden, weil ich offen auf diese Gefahren hinwies. Man hat mit Hohn gerufen: „Ja, das sind die schlechten Dozenten, die keine Zuhörer finden, welche den Studenten ins langweilige Kolleg hineinzwingen wollen!“ Ich kann darauf ruhig antworten, dass es mir an Zuhörern nie gefehlt hat; ich habe auch nie einen Belegungszwang verlangt, sondern nur Kontrolle oder vielmehr eine öffentliche Konstatierung, ob die juristischen Studenten die belegten Vorlesungen hören oder ob sie absolut faulenzen. Ich habe auch nie verkannt, dass unsere Einrichtungen für die obere Hälfte der Studierenden die besten sind; es ist nur die Frage, ob wir sie nicht für die untere Hälfte etwas verbessern könnten. Und wenn ich mit Dank und Freude konstatiere, wie man im Auslande unsere Universitäts-Einrichtungen preist, so möchte ich daraus nicht folgern, es sei bei uns alles unübertrefflich, sondern möchte es nur als einen Sporn betrachten, auch das noch zu verbessern, was besserungsfähig ist.“

Solche Anregungen, die ja auch bereits durch die bekannten Mahnungen des Ministerialdirektors Bosse eine ansehnliche Stütze erhalten haben, sollten doch endlich beachtet werden. Wenn wir auch noch immer Ursache haben, auf unser Universitätswesen stolz zu sein, so darf uns das doch nicht abhalten, mit mancher alten und veralteten Einrichtung zu brechen und einen Schlendrian zu beseitigen, der unserer Kulturentwickelung gefährlich zu werden droht.

△ **Berlin.** (Dass unsere „höhere Töchter“) öfter ganz merkwürdige Themata in ihren schriftlichen Arbeiten zu behandeln haben, ist eine bekannte und auch in der Presse schon häufig mehr oder minder abfällig besprochene Thatsache. Es scheint dies aber nicht bloss für die deutschen höheren Mädchenschulen eine „berechtigte Eigentümlichkeit“ zu sein, wie dies aus Rom mitgeteilt wird. Ein interessantes Aufsatzthema hat die Direktion der Römischen Normalschule für Mädchen ihren 14jährigen Schülerinnen gegeben. Es lautet: „Ein an den Luxus und die Kaprizen der galanten Welt (capricci del mondo galante) gewöhntes junges Mädchen verfällt plötzlich in die bitterste Armut und ist gezwungen, sich durch ehrliche Arbeit seinen Lebensunterhalt zu verschaffen. In diesem arbeitsamen und bescheidenen Leben findet es die Ruhe und den Trost wieder, den es vergebens in dem Sturm des galanten Lebens gesucht hatte“. (!!) Mit Recht beschwert sich die Römische Presse über den unverzeihlichen Unverstand der Lehrer dieser „Normalschule“, die es sich offenbar angelegen sein lassen, auch das unverdorbenste junge Mädchen auf den „Luxus und die Kaprize sowie die Stürme der galanten Welt“ hinzuweisen.

Noch eine andere Tragikomödie aus der Schulstube beschäftigt die Presse. Es stellte sich nämlich gelegentlich der Maturitätsprüfung in Rom heraus, dass die Herren Abiturienten unter einander ein finanzielles Konsortium mit dem Kapital von 1000 Lire gebildet und die in den geheiligten Hallen des Unterrichts-Ministeriums verborgen gehaltenen Examenthemata durch Bestechung sich zugänglich gemacht hatten. Nach dem Professor oder Ministerial-Beamten, der die Entwendung vorgenommen, wird eifrigst geforscht. — Ähnliches soll bei uns auch schon vorgekommen sein, in so grossartigem Gründerstil aber doch noch nicht.

K. **Leipzig.** (Die Bewegung der fliegenden Fische durch die Luft) ist schon seit Jahren von Professor Möbius erforscht worden. Die Ergebnisse, zu denen er gelangte, wurden von ihm unlängst in einem Vortrag in der Physiologischen Gesellschaft zu Berlin mitgeteilt. Folgendes darüber ist den Verhandlungen dieser wissenschaftlichen Gesellschaft entnommen: Die fliegenden Fische der warmen, offenen Meere gehören zu der Gattung Exocoetus. Sie fahren, aufgestört durch Raubfische oder Schiffe, mit grosser Geschwindigkeit aus dem Wasser, breiten ihre grossen Brust- und Bauchflossen aus und schiessen in horizontaler Richtung über die Meeresfläche hin. Sowohl mit dem Wind als gegen denselben schweben sie eine bis drei Schiffslängen weit. Gegen Ende ihres Weges nimmt ihre Geschwindigkeit ab und die Richtung desselben biegt in die Richtung des Windes ein, wenn dieser schräg oder rechtwinklig auf eine ihrer Seiten wehte. Wenn sie bei stärkeren Winden dem Lauf der Wellen entgegenfliegen, so fahren sie bei jedem Wellenberg etwas in die Höhe. Zuweilen schneiden sie mit dem unteren Teil ihrer Schwanzflosse, der grösser ist als der obere, in den Gipfel der Welle ein. Bei Tag und bei ruhigem Wetter kommen fliegende Fische sehr selten auf die Schiffe, sondern meistens bei Nacht, wenn Wind weht. Auf Schiffe, die nicht höher als 3 m über dem Meere liegen, fallen sie viel häufiger nieder als auf höherbordige. Die meisten Beobachter stimmen darin überein, dass sie von der Westseite her auf die Schiffe fallen. Die Brustflossen der vielen fliegenden Fische, welche der Vortragende im Indischen Ozean beobachtete, machten niemals Niederschläge und Hebungen, wie die Flügel der Vögel, Fledermäuse oder Schmetterlinge; wohl aber gerieten die distalen Teile derselben in schnelle Vibrationen, welche von machen Beobachtern für sehr schnelle Flatterbewegungen angesehen werden. Herr Möbius nimmt an, dass die Muskeln der Brustflossen nicht gross genug sind, um die Last des Körpers in die Luft zu heben; denn ihr Gewicht beträgt nur $^1/_{32}$ der ganzen Körperlast, während die Brustmuskeln der Vögel im Durchschnitt $^1/_6$ und die der Fledermäuse $^1/_{13}$ der Körperlast betragen. Die gelegentlichen Vibrationen der ausgespannten Brustflossen entstehen, sobald der Luftstrom gleichlaufend unter ihnen hingeht, indem dann sofort die Elastizität der Flosse und der Luftdruck abwechselnd gegeneinander wirken. Das Schlackern eines Segels, wenn das Schiff bei steifer Brise hart am Wind segelt, entsteht auf dieselbe Weise. Die geringen Hebungen, welche fliegende Fische über den Wellenbergen machen, sind auch keine bewussten Flugbewegungen, sondern werden durch dynamische Luftströmungen hervorgerufen, welche aus den Wellenthälern aufsteigen, wenn der Wind horizontal über das Meer weht. Die Bewegungen der fliegenden Fische durch die Luft sind also keine Flugbahnen, sondern Wurfbahnen. Durch die Zusammenziehung ihrer sehr starken Seitenrumpfmuskelfasern fahren sie mit grosser Geschwindigkeit aus dem Wasser. Die ausgespannten Brustflossen dienen als Steuer und Schwebplatten.

♊ **Altona.** (Eine nene deutsche Nationalhymne) ist im Verlage von Hercules Hinz in Altona a/Elbe erschienen. — Obgleich unsere deutsche Musik-Litteratur keinen Mangel an patriotischen Gesängen leidet, so fehlte uns dennoch immer eine eigentliche National-Hymne. Das Nationallied: „Den König segne Gott“ kann auch nicht zu den deutschen Nationalliedern gerechnet werden, da die Melodie desselben, wie allgemein bekannt ist, dem englischen Nationalgesang „God save the queen“ entlehnt ist.

Die uns vorliegende neue deutsche Nationalhymne zeichnet sich sowohl durch den, das patriotische Gefühl erhebenden Schwung der Dichtung, als auch durch eine begeisternde, den markigen Worten entsprechende Melodie aus. Diese Vorzüge des Textes und der Komposition der neuen Kaiserhymne haben selbiger in Sänger-, Turner- und Schützenkreisen, kurz überall da, wo dem patriotischen Sinn durch Gesang Ausdruck verliehen zu werden pflegt, eine freundliche Aufnahme gesichert. Überall wo Vorbereitungen getroffen werden, patriotische Feste, so Sedan etc., zu feiern, ist diese Hymne aufs Repertoir gesetzt, um sich da auch zu erhalten und das zu werden, was der Titel sagt, nämlich die „Deutsche Nationalhymne!“

□ **Wien.** (Auflösung des Schulvereins für Deutsche.) Das Amtsblatt der „Wiener Zeitung“ bringt folgendes: „Das k. k. Ministerium des Innern hat den Schulverein für Deutsche mit dem Sitze in Wien wegen Überschreitung des statutenmässigen Wirkungskreises unterm 25. Juli 1889, Zahl 3158 M. J., in Gemässheit des § 24 des Gesetzes vom 15. November 1867, R. G. Bl. No. 134, aufgelöst.“ Dazu bemerkt die „Presse“: Der „Schulverein für Deutsche“ ist eine Gründung des früheren Abgeordneten Schönerer. Als derselbe vor Jahren urplötzlich seinen Antisemitismus entdeckte, versuchte er, dieser Tendenz im „Deutschen Schulverein“ Eingang zu verschaffen. Bald jedoch musste er erkennen, dass hier kein Boden für die Judenhetze sei, er trat aus dem „Deutschen Schulverein“ aus und gründete mit einer Anzahl Gesinnungsgenossen den antisemitischen „Schulverein für Deutsche“. Derselbe hatte ursprünglich seinen Sitz in Graz, übersiedelte jedoch später nach Wien. Der „Schulverein für Deutsche“ verfolgte angeblich und seinen Statuten gemäss dasselbe Ziel wie der Deutsche Schulverein, nämlich die Förderung des deutschen Schulwesens und die Unterstützung des bedrängten deutschen Elements an der Sprachengrenze. Allein es war dem neuen Vereine von allem Anfange her wesentlich nur um die Propaganda seiner antisemitischen Tendenz zu thun; die positive nationale Arbeit, die er entfaltete, war sehr gering. Die letzte Hauptversammlung des Vereins, welche zu Pfingsten in Wien stattfand, lieferte ein klägliches Bild höchst mangelhafter Mittel und dementsprechend minimaler Leistungen. Der Haupterfolg, den der „Schulverein für Deutsche“ erzielte, war der, dass er der Entwickelung des arbeitsamen und geldkräftigen Deutschen Schulvereins feindselig und hemmend entgegentrat, sowie dessen Wirken vielseitig behinderte. Dass der antisemitische Schulverein Partei-Agitationen betrieb, war ein offenes Geheimnis und speziell bei der letzten Hauptversammlung in Wien soll in politischem Krakehl sehr viel geleistet worden sein; diese Versammlung dürfte denn auch den positiven Anlass zur Auflösung des Vereins geboten haben, dem übrigens kein Deutscher, der das nationale Interesse richtig auffasst, eine Thräne nachweinen wird.

< **Norwegen.** (Die Gestaltung des höheren Schulwesens.) Unter der Spitzmarke: „Eine beneidenswerte Eigentümlichkeit Norwegens,“ schreibt die „Rh.-W. Ztg.“, anknüpfend an die Reise des deutschen Kaisers nach Norwegen, folgendes: Aber Norwegen birgt noch etwas in sich, das dem Herrscher in den Fjorden wohl kaum bemerkbar sein wird, wovon er vielleicht nicht einmal etwas weiss, wonach aber seine Preussen sich ebenso lange sehnen und abarbeiten, wie es die Norweger genossen haben, nämlich tiefen Frieden in der Gestaltung des höheren Schulwesens. In Norwegen besteht nämlich seit 20 Jahren und zwar gesetzlich folgende Einrichtung alles höheren Schulwesens: Den Unterbau bildet eine Schule, welche unserer lateinlosen höheren Bürgerschule so ähnlich ist, wie ein Ei dem andern. Natürlich wird dort auch Deutsch gelehrt und zwar als eine fremde Sprache. Daher haben die norwegischen Schüler eine fremde Sprache mehr zu lernen als unsere Schüler. Die Anforderungen, die an den eintretenden 9—10jährigen Schüler gestellt werden, sind wesentlich dieselben, die auch an unsere Sextaner gestellt werden. Diese Schule führt ihre Zöglinge ziemlich genau so weit, wie unsere höhere Bürgerschule. Nachdem die Schüler die sechs Klassen durchlaufen haben, können und werden die einen zu irgend welchen bürgerlichen Berufsarten übergehen und können und wissen genug, um sich im Leben zurechtzufinden und weiterzubilden. Die anderen stehen vor der Wahl zwischen einem geschichtlich-sprachlichen oder einem mathematisch-technischen Beruf. Für beide Berufsarten spaltet sich die höhere Lehranstalt in zwei Abteilungen, in denen sie für Theologie, Philologie und Geschichte, oder anderseits für Mathematik, Physik, Chemie und die beschreibenden Naturwissenschaften vorbereitet werden, d. h. nach unserer Bezeichnung für die Universität oder die technische Hochschule. Ein späteres Übergehen von der einen zur anderen Art von Hochschulen erfordert nur eine nicht allzuschwere Nachprüfndg in den betr. Fächern. Die Anfor-

derungen im Lateinischen und Griechischen sind geringer als auf unseren Gymnasien. Die Vorzüge einer solchen Schuleinrichtung springen sofort in die Augen: Die Knaben sind bis zu ihrem 15. oder 16. Jahre frei von der Last, die ihnen ausnahmslos das Betreiben des Lateinischen und Griechischen macht. Sie können ihre Kräfte Lehrstoffen widmen, welche ihnen naturgemässer und darum leichter sind. Auch Minderbegabte werden mit Lust und Liebe sich das aneignen, was von ihnen verlangt wird, und nicht mit Seufzen und Stöhnen. Auf dem Wege von Sexta bis Untersekunda stellt sich ganz sicher heraus, ob ein Schüler die Befähigung zu höherem Wissen hat oder nicht. Wer sich nicht stark genug fühlt, wird sich scheuen, in eine der höheren Klassen einzutreten und hübsch bescheiden zu einem praktischen Berufe übergehen. Die unleidige Erfahrung, die wir hier fort und fort machen, dass die Schüler der Gymnasien und Realgymnasien, weil sie sich nun einmal bis Untersekunda hinaufgearbeitet haben, auch weiter der Universität zustreben, wenn ihnen auch die wirkliche Befähigung zum Studium mangelt, wird dort wahrscheinlich viel seltener vorkommen. Denn mit 15 bis 16 Jahren noch 2 (oder mit Hebräisch 3) fremde Spzachen anfangen, ist nicht jedermanns Ding. Die Norweger haben mit ihrer Schuleinrichtung auf eine sehr einfache und sehr nützliche Weise dem sogenannten Abiturienten-Proletariat vorgebeugt. Wir Deutsche können von dem nun 300 Jahre alten Gymnasialwege nicht loskommen, trotzdem auch bei uns hochangesehene Schulmänner, wie Ostendorf, weiland Direktor der Realschule in Lippstadt und später in Düsseldorf, schon lange auf den neuen Weg hingewiesen haben. Wie glücklich würde mancher deutsche Vater sein, wenn er erst im 15. und 16. Lebensjahre seines Sohnes zu entscheiden brauchte, was dieser ergreifen soll.

Bücherschau.

Johann August Eberhards synonymisches Handwörterbuch der deutschen Sprache. Von Dr. Otto Lyon. 14 Aufl. 1. Lief. Leipzig, 1888. Th. Griebens Verlag (L. Fernau). Preis 1 M. — Dieses Werk, was in 11 bis 12 Lieferungen von je 6 oder 5 Bogen vollständig sein soll, bietet zunächst eine Übersetzung der jedesmal zusammengestellten Synonymen in die englische, französische, italienische und russische Sprache und überdies eine vergleichende Darstellung der deutschen Vor- und Nachsilben unter erläuternder Beziehung auf die oben gedachten fremden Sprachen. Das nützliche Buch hatte schon mit der 12. durch Dr. Fr. Rückert besorgten Ausgabe eine durchgängige Umgestaltung erfahren. Besonders aber mit der 13. wurde es wieder vollkommen auf die Höhe der heutigen Forschung gehoben. Heute nun, wo mit dem mehr und mehr erstarkenden Nationalgefühl auch die Muttersprache eine immer liebevollere Pflege in den weitesten Kreisen des Volkes zuteil wird, beginnt man auch zu erkennen, dass zu einer vollen und sicheren Beherrschung der Sprache, zur steten Wahl und zum Verständnis des richtigen Ausdruckes u. s. w. neben einem eingehenden Studium der Grammatik und Stilistik ganz besonders auch eine gründliche Kenntnis der Sinnverwandtschaft unserer Wörter gehört. Diese nun will „Eberhards Handwörterbuch der deutschen Sprache" vermitteln, und zwar nicht etwa bloss für den Sprachforscher, sondern für jeden Gebildeten überhaupt. Das Buch soll 1400 selbständige, kürzere oder längere Artikel enthalten, welche dem Suchenden die gewünschte Auskunft in übersichtlicher Weise gewähren. Die vorliegende erste Lieferung lässt deutlich erkennen, mit welcher Umsicht der Herausgeber seine Aufgabe erfasst hat. W.

Deutsches Lesebuch für die oberen Klassen höherer Lehranstalten. Auswahl deutscher Poesie und Prosa mit litterarhistorischen Übersichten und Darstellungen von Professor Dr. J. Hense, Direktor des Gymnasiums zu Warburg. Dritter Teil: Beschreibende und lehrende Prosa. Freiburg im Breisgau, 1889. Herdersche Verlagshandlung. Preis 3,60 M., geb. in Halbleder mit Goldtitel 4,20 M. — Das ganze Werk, dessen erster Teil Dichtung des Mittelalters und als zweiten Teil Dichtung der Neuzeit enthält, ist nunmehr vollständig und kostet 8,40 M., geb. 9,95 M. — Der vorliegende dritte Band zerfällt in zwei Teile, deren erster beschreibende, deren zweiter belehrende Prosa enthält. In die beschreibende Prosa ist aufgenommen geschichtliche und geographische Charakteristik, ebenso sind Kultur und Kunst in entsprechenden Aufsätzen unter Berücksichtigung des Standpunktes des humanistisch zu bildenden deutschen Jünglings behandelt, sowie auch Aufsätze im Anschlusse an die Litteraturgeschichte eingereiht. Die lehrende Prosa behandelt in zwei Teilen Poetik und Ästhetik und sodann philosophische Propädeutik, Pädagogik und Ethik. Der Anhang bietet Grundzüge der philosophischen Propädeutik, eine kurze Aufsatzlehre und acht Mustersätze für Schüler. Mit der getroffenen Auswahl und Gruppierung des Materials ist Referent im allgemeinen vollkommen einverstanden. Auch der 3. Teil ist ein schätzenswerter Beitrag zur Lösung der Aufgabe, welche durch die preussische Zirkularverfügung vom 31. März 1882 dem deutschen Unterrichte gestellt worden ist. Möge das Buch seinen Zweck erfüllen. — K.

Zur Hebung des Zeichenunterrichtes an den preussischen Lehranstalten. Von Otto Metzner. Preis 30 Pf. Berlin, Wendlers Lehrmittelanstalt. — Der Verfasser, Zeichenlehrer an der Luisenstädtischen Oberrealschule und der mit ihr verbundenen Fortbildungsanstalt in Berlin, spricht offenbar aus einer reichen Praxis heraus. Seine Vorschläge sind beherzigenswert, werden aber doch nur Linderung schaffen, so lange nicht Missstände, wie die Unverbindlichkeit des Zeichenunterrichts in den oberen Klassen der Gymnasien, gründlich behoben sind. W.

Lateinisches Elementarbuch. Lesestücke, Formenlehre und Wörterbuch. Von Dr. Aug. Henneberger. 8. verb. und verm. Aufl. Hildburghausen, 1888. Kesselringsche Hofbuchhandlung. — Der Verfasser, weiland Professor am Bernhardinum in Meiningen, hat es verstanden, eine prächtige Hilfe für den ersten lateinischen Unterricht zusammenzustellen. Der Herausgeber der vorliegenden 8. Auflage hat noch manche schulpraktische Verbesserungen angebracht, welche dem Büchlein einen weiteren Kreis der Benutzung sichern werden. G. F.

Der französische Unterricht auf dem Gymnasium. Auch eine Reformschrift von Dr. K. Foth, Oberlehrer am Gymnasium zu Doberan. Leipzig. Gust. Fock. — Der Verfasser gliedert seine Betrachtungen in A. „Klagen" und B. „Wünsche" und fasst zum Schlusse die Ergebnisse seiner Untersuchungen in zwölf Sätzen zusammen. Es steckt viel gesunde Praxis in dem Ganzen, doch vermag sich der Verfasser noch nicht zu der Höhe der unumgänglichen Forderung aufzuschwingen, dass das Sprechen der Sprache das erste anzustrebende Ziel ist, mit dessen Erreichung dem Schüler alles andere ziemlich von selbst in den Schoss fällt. G. F.

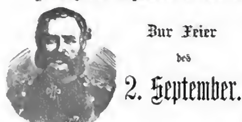
Einheits-Mittelschule und Gymnasialreform. Von Geb. J. Frohnau. Wien, 1888. A. Pichlers Witwe & Sohn. Preis 2 Fl. — Der Verfasser bespricht in sehr gemässigter Form die Mängel des heutigen höheren oder, wie der Österreicher und Süddeutsche sagt, Mittelschulwesens, macht eine Reihe von Vorschlägen zur Abhilfe und gelangt schliesslich zu dem Vorschlage einer „partiellen Einheitsmittelschule", repräsentiert durch die vier unteren Klassen. W.

Methodik des Zeichenunterrichtes. Von Josef Grandauer. 2. Aufl. Wien, 1888. A. Pichlers Witwe & Sohn. Preis M. 1,40. — Der Verfasser verbreitet sich erst über Geschichte, Litteratur und Zweck des Zeichenunterrichtes, nimmt sodann die Lehrpläne der einzelnen Klassen durch und geht dann zum Lehrstoffe über. Nach einigen Bemerkungen über das Ornament und das Zeichnen geometrischer Gebilde kommt er zur Methodik des perspektivischen Zeichnens, der Farbenlehre u. s. w. Das Verzeichnis der vom k. k. österreichischen Ministerium für zulässig erklärten Lehrmittel im Zeichnen bildet den Schluss. W.

Briefkasten.

Dr. **M. L.** in **L.** Der freundlichst eingesendete Beitrag entspricht völlig dem Standpunkte unserer Zeitung, die jede ruhig erörterte Ansicht zu Worte kommen lassen will, und er ist uns daher sehr willkommen. Bei seinem Umfange wird er jedoch kaum in einer Nummer Platz finden können. Er wird für zwei reichliches Material bieten, wenn nicht anderes zurückgelegt werden soll. — **H. D.** Besten Dank, soll besorgt werden, und zwar so bald wie möglich. — Dr. **L. B.** in **R.** Wir wollen über diesen Punkt gern Erkundigungen einziehen und Ihnen dann sofort Mitteilung machen. — Dr. **E. N.** in **D.** Sie fragen, wie wohl Shakespeare auf die Idee gekommen sein möge, seinem Shylock ein Pfund Fleisch vom Herzen des Antonio verlangen zu lassen. Nun, das dürfte sich wohl sehr unzwungen daraus erklären, dass in dem etwas grausamen Strafkodex früherer Zeiten „das Fleischschneiden aus der Brust" Strafe des bösen Schuldners war, eine Strafe, die vielleicht gar zu Shakespears Zeiten noch nicht gar lange aus der Übung gekommen war. — Dr. **F. E.** Bis jetzt ist uns leider das durch Postkarte Angezeigte noch nicht zu Händen gekommen. Hoffentlich wird es sich bald einfinden.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.



Zur Feier des 2. September.



Eine Schulfeier an vaterländischen Festtagen. Festrede und dramat. Festspiele für die Jugend. Von W. Fricke. Anhang 56 Vaterlandslieder. 3. Aufl. 50 Pf.

Deutschland über Alles! Vorträge, Lieder und Spiele für vaterländische Schulfeste. Hrsg. v. J. Hufschmidt. 2. Aufl. 40 Pf.

Deutsches Kaiserlied v. J. G. Lehmann. Für Männerchor, gemischt. Chor u. zweistimm. Kinderchor. 15 Pf., 10 Stück 1 M., 25 Stück 2 M.

Aus Deutschlands Ehrentagen. Zur Aufführung in Schulen von Emil Walther. 50 Pf.

Über Vaterlandsliebe im Kulturleben der Völker von Dr. Hub. Wingerath. 50 Pf.

Was ist des Deutschen Vaterland? 62 Vaterlands- u. Kriegslieder Kriegslieder in mehrst. Melodien v. W. Fricke. 20 Pf., 12 Ex. 2 M.

Zwölf Fest- und Schulreden, gehalten bei Schul- und Lehrerfestlichkeiten von Dr. H. Heskamp. 80 Pf.

Schulreden. (2. Sept.) Von Dr. Carl Schuler. 60 Pf.

Spiele im Freien. Von Seidel. brosch. 50 Pf., geb. 60 Pf.

Deutschlands spielende Jugend. Eine Sammlung von mehr als 430 Kinderspielen von Jakob. Statt 4,50 nur 2,50 M.

Drei volkstümliche Lieder 4stimmig gesetzt. Ged. von Dr. F. Schnell. I. Heil dir im Siegerkranz. II. Unser König Wilhelm lebe. III. Der König kommandierte. 50 Pf.

Bedeutung der Sedanfeier. Festrede v. Dr. Elliffen. 2. Aufl. 25 Pf.

Deutsche Festgesänge und Deklamationen zur Aufführung in Schulen am Tage der Sedanfeier in geschichtlicher Reihenfolge der Begebenheiten des Krieges 1870/71 dargestellt. Von Ed. Engelmeier. 10 Pf.

Schulfeier vaterländischer Gedenktage. Kaiser Wilhelm I., Kaiser Friedrich III., Geburtstagsfeier Kaiser Wilhelm II., der Tag von Sedan. Von Wilhelm Fricke. Preis 75 Pf.

Fliegende Blätter. Neue Volksmelodien für Schule und Haus. Herausgegeben von Magerstädt, Rektor. à Heft 5 Pfennige Heft 4/5 enth. ausschließlich Lieder zur Sedanfeier.

Heinrich von Kleists

Prinz Friedrich von Homburg



für Schule und Haus erläutert von J. Bürn, Professor am Gymnasium in Rastatt.

Broschiert M. 1.—, eleg. geb. M. 1.30.

Dazu:

Textausgabe klassischer Werke Nr. 8:

Prinz Friedrich von Homburg von Heinrich v. Kleist.

Brosch. 25 Pf., geb. 35 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Demnächst erscheint:

Kuhners Hülfs- und Schreibkalender für Lehrer auf das Jahr 1890. 24. Jahrgang. Preis 1,20 M.

Der Kalender enthält das wohlgelungene Porträt und eine ausführliche Biographie **Dörpfelds**, welche von einem langjährigen Freunde des berühmten Schulmannes verfaßt ist. Wir machen darauf ganz besonders aufmerksam und bitten die Herren Lehrer, ihre Bestellungen uns schon zugehen lassen zu wollen. Sofort nach dem Erscheinen des Kalenders erfolgt die Zusendung. Die bisher bewährte innere Einrichtung desselben ist geblieben.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit

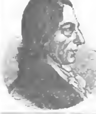
in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,

deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe" erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.



Ameisenbüchlein

oder

Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher

von

Chr. Gotth. Salzmann.

Neue billige Ausgabe. Brosch. 50 Pf., geb. 75 Pf.

Neue Ausgaben erschienen von

H. Schwochow,

Fortbildung des Lehrers im Amte.

1. Teil: **Die zweite Lehrerprüfung.** 2. Aufl. 2 M., kart. 2,20 M. Lwdb. 2,50 M.
2. Teil: **Die Vorbereitung auf das Mittelschulexamen.** 4. verm. Aufl. 2 M., kart. 2,20 M., in Leinw. geb. 2,50 M.
3. Teil: **Die Vorbereitung auf die Rektorprüfung.** 3. verm. Aufl. 2 M. kart. 2,20 M., geb. 2,50 M.

zus. in 1 Lwbd. 1—3 zus. nur 5,50 M., geb. 6 M., 2 u. 3 zus. 3,75 M. geb. in 1 Lwbd. 4,30 M., 1 u. 2 zus. 3,75, geb. in Lwbd. 4,30 M.

Verlag v. G. Siwinna, Kattowitz OS.

Reden und Toaste

am Sedantage.

Preis 1 Mark.

Zeittafel

zur Gesch. der Pädagogik nebst Grundsätzen u. s. w. In Kommission bei **Fr. Barez, Segeberg**. Pr. 0,60 M. Geg. Eins. von 60 Pf. in Marken an den Verfasser, Lehrer **Mass, Wapelfeld**, Hohenwestedt, erfolgt Franco-Zusendung.

Emmer-Pianinos

von 440 M. **Harmoniums** von 90 M. an u. und **Flügel**, 10jähr. Garantie. Abzahl. gestatt. Bei Barz. Rabatt und Freisendung.

Wilh. Emmer, Berlin C. Seydelstr. 20. Auszeichnungen: Orden, Staats-Med. etc.



Kirchhoff, J., Grundlehren der Anthropologie. Für Schule und Haus. 1. Aufl. mit 2 Holzschn. Statt 50 Pf. nur 20 Pf.
— **2. verm. Aufl. mit 36 Holzschn.** 60 Pf., kart 80 Pf.

Kirchhoff, J. Gesundheitslehre für Schulen. 80 Pf., kart. 1 M.

Bock, Prof., Ueber die Pflege der körperlichen Gesundheit der Schulkinder. Herabgesetzt 25 Pf.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig**

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Mythus und Sage.

Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben.

Von Dr. J. F. L. George.

Preis 1,50 M.

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von

Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.

br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Gedenkbüchlein für Welt u. Leben.

Worte der Lebensweisheit.

Mit Holzschnitten illustriert.

Herausgegeben von **Viktor Welten.**

Preis kartoniert 80 Pf., elegant gebunden 1 M., elegant gebunden mit Goldschnitt 1,25 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 34. | **Leipzig,** den 23. August 1889. | 18. Jahrgang.

Herr v. Gossler und die Berechtigungsfrage.

Aus Technikerkreisen wird der „Rheinisch-Westfälischen Zeitung geschrieben:

Die von Ihrem geschätzten Blatte seinerzeit wiedergegebene Äusserung der „Norddeutschen Allgemeinen Zeitung" zur Frage der Reform des höheren Schulwesens scheint uns in mehrfacher Weise interessant.

Wir begrüssen zunächst die Auffassung des Korrespondenten mit Genugthuung, dass das Studium der griechischen Grammatik, welches als der kennzeichnende Unterschied zwischen dem Lehrplane des humanistischen Gymnasiums und des Realgymnasiums anzusehen ist, nicht als eine der unantastbaren Grundlagen unserer höheren Bildung betrachtet wird. Es wird im Gegenteil zugegeben, dass der Abiturient des Realgymnasiums und der Ober-Realschule der Regel nach ebensowohl zum akademischen Studium (zunächst zum Studium der Medizin) befähigt ist, wie der Abiturient des humanistischen Gymnasiums. Es soll reine Frage der Zweckmässigkeit sein, ob ein Realschulabiturient zum Studium der Medizin zuzulassen sei oder nicht.

Wir freuen uns, wie gesagt, diesem thatsächlichen Anerkenntnis in dem in Rede stehenden Artikel zu begegnen, da er derjenigen Auffassung entspricht, welche wir in diesem Punkte stets gehabt und in unserem Kreise stets vertreten haben.

Der Grund der Zweckmässigkeit nun, welcher gegen die Zulassung der Realschulabiturienten zum akademischen Studium in allgemeinerem Umfange spricht, soll nach den Ausführungen der Norddeutschen Allgemeinen Zeitung darin bestehen, dass „wenn neue Kanäle zur Universität eröffnet würden, die an sich schon vorhandene Gefahr, dass ein gelehrtes Proletariat sich bei uns entwickelt, in hohem Masse gesteigert werden würde, eine Gefahr, die unter allen Umständen vermieden werden müsse". Zunächst sei es daher erforderlich, dass die Zahl der Studierenden und Anwärter der höheren Berufe in ein dem Bedürfnis annähernd entsprechendes Verhältnis gebracht werde, und zu diesem Ende werde die Unterrichtsverwaltung in ihrem Bestreben fortfahren müssen, die Gründung von humanistischen Gymnasien zu Gunsten der höheren Bürgerschulen einigermassen hintanzuhalten.

Wir haben in einer früheren Äusserung über diesen Gegenstand bereits hervorgehoben, dass wir von der unbeschränkten Zulassung der Realschulabiturienten zum akademischen Studium keinen Zuwachs zu der Zahl der Studierenden erwarten, und haben dies mit Gründen zu belegen gesucht. Auf diesen Punkt wollen wir nun noch etwas näher eingehen und zu beweisen suchen, wie die von der Studienverwaltung verfolgte Politik zu einem Resultate führen muss, welches demjenigen, das sie anstrebt, genau entgegengesetzt ist.

In dem Alter, wo die Knaben die höheren Schulen zu beziehen pflegen, also etwa im zehnten Lebensjahre, können die gewissenhaftesten Eltern und der erfahrenste Schulmann nicht beurteilen, für welche Berufsart sich das Kind am besten eignet. Die Überlegung der Eltern geht in der Regel dahin, dass der Knabe doch möglicherweise während der Schuljahre Talent und Lust zum akademischen Studium zeigen könnte. Wenn die Mittel der Eltern dann gerade jetzt vielleicht auch noch nicht ausreichen, den Sohn studieren zu lassen, so werden sich doch später, wenn es dazu kommen sollte, wohl auch die Mittel dazu finden. Diese Möglichkeit darf daher von vornherein nicht erschwert werden. Das Gymnasium berechtigt seine Abiturienten gleichmässig zu allen Berufsarten. Abgesehen von diesem praktischen Vorzug muss es also auch wohl an sich eine vorzügliche Bildung geben, selbst wenn später aus dem akademischen Studium nichts werden sollte. Auf diese Weise bringen die bestehenden Berechtigungsverhältnisse gerade gewissenhafte Eltern dazu, ihre Söhne unter allen Umständen auf das humanistische Gymnasium zu schicken. Wie oft haben wir von Eltern sagen hören: wir sind überzeugt, dass die von der Realschule vermittelte Bildung eine bessere ist, und wir würden unseren Sohn weit lieber auf eine solche Schule schicken, aber wir müssen ihm für die spätere Wahl seines Berufes alle Möglichkeiten offen halten.

An dieser Lage der Sache wird auch das Bestreben der Unterrichtsverwaltung „die Gründung von humanistischen Gymnasien zu Gunsten der höheren Bürgerschulen einigermassen hintanzuhalten" nichts ändern. So lange das Gymnasium die Erreichung des nächsten Zieles des Schulbesuches, nämlich des Zeugnisses für den einjährigen Militärdienst, in derselben Zeit wie die Mittelschule ermöglicht, wird der Zudrang zum Gymnasium derselbe bleiben, da es eben die Schule ersten Ranges ist, und sein Besuch in Bezug auf die spätere Wahl des Berufes nichts präjudiziert.

Nachdem nur das Zeugnis zum einjährigen Militärdienst erreicht ist, was dann? Der Knabe ist fleissig gewesen, hat die Klassen regelmässig absolviert, hat auch vielleicht Liebhaberei an diesem oder jenem Lehrgegenstande gezeigt und darin etwas mehr geleistet als die übrigen. Lust zu einem praktischen Berufe hat er sehr wahrscheinlich nicht bekommen. Da ist es dann am besten, er bleibt auf der Schule und macht das Abiturientenexamen. Das ist ihm unter allen Umständen gut, bis dahin entwickelt sich vielleicht ein besonderes Talent noch entschiedener und nachher steht ja die Wahl zu jedem Berufe frei.

So erhalten wir die grosse Zahl von Gymnasial-Abiturienten. Diese können nun freilich das Baufach oder Bergfach, die Ingenieurwissenschaften, die höheren Forst- oder Postkarrieren u. s. w. ergreifen, auf alle diese Berufsarten ist aber die Vorbildung nicht gerichtet gewesen, und bei den grossen Anforderungen, die heute jeder Beruf an seinen Mann stellt, muss der Gymnasiast befürchten, gegen seinen besser vorgebildeten Mitbewerber zurückzubleiben. Zudem ist durch die fernere Beschäftigung mit der Fülle der alten Klassiker die Lust zu einer praktischen Thätigkeit nicht befördert worden. Da also weder das Talent noch die Lust zu irgend einem anderen Berufe entwickelt worden ist, widmet sich der Durchschnitts-Gymnasial-Abiturient ganz von selbst dem akademischen Studium und zwar,

wenn irgend die Mittel dazu ausreichen, mit Vorliebe dem Studium der Jurisprudenz.

Wir konstatieren daher zweitens, dass die einseitige Ausbildung, welche das humanistische Gymnasium bewirkt, die Schüler desselben mit Notwendigkeit zum Universitätsstudium hintreibt.

Ganz anders wird sich die Sache gestalten, wenn den Realschulen erster Ordnung die gleichen Berechtigungen bezüglich des Entlassens zum Studium an der Universität erteilt werden, welche das Gymnasium besitzt. Von allen Schülern, welche eine höhere Schule oder eine Mittelschule besuchen, wird sich dann eine weit grössere Zahl dem Realgymnasium zuwenden, und von diesen Schülern werden sich weit mehr den praktischen Berufsarten widmen, wie bisher. Erst dann wird sich auch ein wirklich zutreffendes Urteil über den Wert der Bildung, welche das humanistische bezw. das Realgymnasium erteilt, fällen lassen, da dann erst beide Anstalten mit gleichwertigem Material an Schülern und naturgemäss auch an Lehrkräften arbeiten werden. Nach den bisherigen Erfahrungen sind wir überzeugt, dass dieser Vergleich nicht zu Ungunsten des Realgymnasiums ausfallen wird. Gerade aus den Zweckmässigkeitsgründen, welche die Norddeutsche Allgemeine Zeitung für die Beibehaltung der einseitigen Berechtigung der humanistischen Gymnasien ins Feld führt, d. h. um den Zudrang zu den sog. gelehrten Berufsarten zu beschränken, sollte u. E. die Unterrichtsverwaltung je eher je besser die Gleichberechtigung des Realgymnasiums mit dem humanistischen Gymnasium aussprechen. Lässt sich dies vom theoretischen Standpunkte aus unbedingt behaupten, so ist vielleicht aus praktischen Gründen ein etwas langsameres Vorgehen geboten. Aber heute schon sollte bekannt gegeben werden, dass die Schüler, welche von Ostern 1890 ab die Quarta des Realgymnasiums besuchen, seinerzeit als Abiturienten auf gleichem Fusse mit den Schülern des humanistischen Gymnasiums zu allen Universitätsstudien zugelassen werden sollen, wenn nötig vorbehaltlich eines für gewisse Zweige (altklassische Philologie und Theologie) noch zu bestehenden Examens im Griechischen. Die Zulassung der Realschulabiturienten zu allen Universitätsstudien würde auch ein wesentlicher Schritt nach dem Ziele hin sein, welches der Korrespondent der Norddeutschen Allgemeinen Zeitung am Schlusse seiner Ausführungen herbeiwünscht, dass nämlich auch die höheren Stände sich mehr und mehr damit vertraut machen, dass ihre Söhne auch im Erwerbsleben zu tüchtigen Männern heranzureifen vermögen. Der Kastengeist wird u. E. in Deutschland zum Teil dadurch hochgehalten, dass die höheren Stände der Regel nach die abschliessende Bildung des humanistischen Gymnasiums geniessen. Dass wir hierin auf die Dauer eine Schädigung unseres Volkslebens erblicken, haben wir in unseren früheren Ausführungen bereits dargelegt, und es kann uns nur angenehm sein, diese Ansicht, wenn auch aus anderem Grunde, bei dem Korrespondenten der Norddeutschen Allgemeinen Zeitung ebenfalls vertreten zu finden.

Die Überfüllung der gelehrten Fächer.

Deren Ursachen und Mittel zur Abhilfe. Ein Beitrag zur Lösung der Schulreformfrage.

Von Dr. Otto Kuntzemüller.*)

In der zeitgemässen Untersuchung kommt der Verfasser zu folgendem Endergebnis:

Die Überfüllung der sogenannten gelehrten Fächer ist eine nicht wegzuleugnende Thatsache.

Die eigentliche und letzte Ursache dieser Überfüllung ist in der Organisation des höheren Schulwesens und der damit verbundenen ungleichen Verteilung der Berechtigungen auf die einzelnen Arten von höheren Schulen zu suchen. Hieraus erklärt sich der übergrosse Andrang von Schülern zu den Gymnasien, durch welchen eine derartige Steigerung des Universitätsbesuches herbeigeführt wird, dass die Zahl der akademisch Gebildeten mit dem Bedarf an solchen in keinem Verhältnisse steht.

Das wirksamste Mittel, diesem Übelstande entgegenzutreten, ist eine Reform des höheren Schulwesens in der Richtung, dass die Entscheidung darüber, welche Art höherer Schulbildung für einen Knaben zu wählen ist, erst getroffen zu werden braucht, nachdem dieser Knabe das zwölfte Lebensjahr vollendet hat.

Dies kann nur dadurch erreicht werden, dass allen höheren Schulen ein gemeinsamer Unterbau gegeben wird.

Um einen solchen Unterbau aufzuführen, muss der fremdsprachliche Unterricht mit einer neueren Sprache mit Anwendung der natürlichen Methode beginnen.

Diese neuere Sprache kann mit Rücksicht auf den Entwickelungsgang des höheren Schulwesens in Preussen nur das Französische sein.

Neben dem Französischen darf keine andere fremde Sprache in den Lehrplan des Unterbaues aufgenommen werden.

Der Unterbau umfasst einschliesslich der Vorschule mit dreijährigem Lehrkursus sechs Klassen. Der fremdsprachliche Unterricht beginnt nach Beendigung der Vorschule, also in der vierten Klasse des Unterbaues.

Auf dem gemeinsamen Unterbau ist eine dreiklassige Mittelschule und eine sechsklassige Oberschule (Gymnasium) aufzuführen.

Der Lehrplan der Mittelschule umfasst: Religionslehre; deutsche, französische und englische Sprache; Geschichte; Geographie; Rechnen und Mathematik; Naturwissenschaften; Zeichnen; Singen und Turnen.

Der Lehrplan der Oberschule (Gymnasium) umfasst: Religionslehre; deutsche, französische, lateinische, griechische und englische Sprache; Geschichte; Geographie; Rechnen und Mathematik; Naturwissenschaften (Naturbeschreibung, Physik und Chemie; Zeichnen und Turnen. Die Teilnahme an dem griechischen oder englischen Unterricht bleibt der Wahl der Schüler überlassen.

Das Reifezeugnis der Mittelschule berechtigt:

1. zum einjährig-freiwilligen Militärdienst, vorbehaltlich guter Bewährung innerhalb der ersten Hälfte des Dienstjahres;
2. zu allen Stellen des Subalterndienstes;
3. zur Approbation als Zahnarzt;
4. zur Zulassung auf die höheren landwirtschaftlichen Lehranstalten;
5. zur Feldmesserprüfung;
6. zur Prüfung für höhere Stellen im Postdienst, soweit diese nicht das Reifezeugnis des Gymnasiums (Oberschule) voraussetzen;
7. zur Zulassung auf die königliche Militärrossarztschule zu Berlin und den Tierarzneischulen;
8. zur Anstellung bei Reichsbankanstalten;
9. zur Zulassung zum Studium auf der königlichen allgemeinen Akademie der bildenden Künste;
10. zur Apothekerprüfung;
11. zur Prüfung als Zeichenlehrer;
12. zum Besuch der königlichen Gärtnerlehranstalt;
13. zur Zulassung auf dem königlichen Musikinstitut und der königlichen Hochschule für Musik;
14. überhaupt zu allen Stellungen, welche das Reifezeugnis der Oberschulen nicht voraussetzen.*)

Das Reifezeugnis der Oberschule (Gymnasium) gewährt alle Berechtigungen mit der Massnahme, dass für das Studium der Theologie und der klassischen Philologie Kenntnis des Griechischen, für das Studium der neueren Sprachen Kenntnis des Englischen in der Reifeprüfung nachgewiesen sein muss.

Gründliche wissenschaftliche und vor allem pädagogische Vorbildung der Lehrer ist die Voraussetzung, dass das Ziel, welches den höheren Schulen in dem vorgeschlagenen Lehrplane gesteckt ist, durch einen intensiven Klassenunterricht erreicht wird.

Daher wird es notwendig sein, für die pädagogische Vorbildung der akademischen Lehrer in anderer Weise als bisher zu sorgen. Das einfache Probejahr genügt nicht mehr, zumal

*) Berlin, 1889. Puttkammer & Mühlbrecht.

*) Das Reifezeugnis der Mittelschule dürfte vielleicht auch zur Vorbedingung für die Zulassung zum Besuche einer einzurichtenden deutschen Handels- und Gewerbeakademie zu machen sein. Aufgabe dieser Akademie müsste es sein, dem deutschen Handels- und Gewerbestande eine Vorbildung zu geben, welche der deutschen Nation eine erfolgreiche Beteiligung am Weltverkehr sichert.

die Erfolge desselben von allerlei Zufälligkeiten abhängig sind, wie jeder weiss, der mit den Verhältnissen und Bedingungen, unter denen heute das sogenannte pädagogische Probejahr von einer grossen Anzahl von Kandidaten des höheren Lehramts an vielen Anstalten abgeleistet wird, bekannt ist. Das rechte Lehrgeschick muss freilich zum guten Teil angeboren sein, dennoch ist auch hierin auf dem Wege methodischer Unterweisung gar manches zu lernen. Wie vielen Kandidaten des höheren Lehramts mag wohl gegenwärtig während ihres Probejahres eine solche Unterweisung zuteil werden? Uns ist es immer so vorgekommen, als ob die meisten Lehramtskandidaten von der pädagogischen Weisheit zehrten, deren sie sich aus ihrer eigenen Schulzeit erinnern, dass sie im übrigen aber auf das Sammeln rein zufälliger Erfahrungen angewiesen seien. Einschliesslich der Universitätsstudien scheint eine fünfjährige Vorbereitung für die Übernahme eines Lehramtes zum mindestens erforderlich zu sein.

Eine weitere Forderung ist die völlige Gleichstellung aller an höheren Schulen angestellten Lehrer mit akademischer Bildung, verbunden mit einer gerechten Ordnung der Rang- und Aszensionsverhältnisse derselben; daher Leitung und Verwaltung des gesamten höheren Schulwesens durch den Staat unter Verantwortlichkeit eines besonderen Unterrichtsministers.

Alle Entscheidungen aber mögen sich immer der Frage unterordnen: Was ist für das Heil des Vaterlandes das Nützliche, das Zweckmässige, das Richtige?

„Salus publica summa lex"

allezeit!

Die Seelenvermögen und ihre Bedeutung für die Pädagogik.

Von Joh. Heinemann-Hamburg.

Das Wort „Seele" im gewöhnlichen Sprachgebrauch bedeutet die letzte Ursache der wahrnehmbaren Zustände des Bewusstseins, des Empfindens und Denkens, des Wünschens und Wollens, also die letzte Ursache der „Innenwelt". Wundt erklärt in seinen Grundzügen der physiologischen Psychologie die Seele als das Subjekt, dem wir alle einzelnen Thatsachen der innern Erfahrung als Prädikate beilegen.

Den Gesetzen der Innenwelt in ähnlicher Weise auf die Spur zu kommen wie den Gesetzen, nach welchen sich die Vorgänge der materiellen Welt vollziehen, ist schwierig — und daher hat man in Bezug auf den erfahrungsmässigen Inhalt der Seele lange Zeit mit den oberflächlichsten Bestimmungen sich behelfen müssen, man hat für die verschiedenen psychischen Thätigkeiten verschiedene Vermögen substituiert, ohne sich über die Zahl derselben einigen zu können. Während man sich auf der einen Seite damit begnügte, die Seele aus einer erkennenden Kraft, dem Intellekt, und einer handelnden Kraft, dem Willen, bestehen zu lassen, glaubten andere, ihr noch ein besonderes Gefühlsvermögen zusprechen zu müssen, ja die Phrenologen steigerten die Zahl der Seelenvermögen auf einige dreissig (vergl. O. Flügel, Die Seelenfrage. Köthen 1878).

Jetzt neigen sich die Psychologen zu der Ansicht, dass von der Seele in derselben Weise wie von Gegenständen der Körperwelt nur Relationserscheinungen und nicht die letzten Elemente, d. h. das, was die Seele an sich ist, offenkundig werden. Das „An sich" der Seele entzieht sich unseren Kenntnissen, und es ist bei den seelischen Vorgängen, so weit sie nach aussen treten, gerade so wie bei denjenigen in der Natur immer eine Wechselwirkung mit anderen, also ausserhalb der Seele vorhandenen Gegenständen festzustellen. Für die „Naturkräfte" ist dies in geistreicher Weise von Kant in seinem nachgelassenen und erst vor kurzem von Dr. Albrecht Krause herausgegebenen Werke „Die Systematik der Naturkräfte" — geschehen.

Was wir Seelenvermögen nennen, sind wohl nur Accidenzien der Seele, die erst dann sich zeigen, wenn etwas, was nicht Träger dieser Accidenzien ist, mit diesem in Wechselwirkung tritt, wie ja auch die Accidenzien des Glases erst dann bemerkbar werden, wenn etwas, was ausserhalb des Glases sich findet, z. B. Licht und Wärme, darauf hinwirken.

Auch Beneke erklärt in seiner „Seelenlehre" die sogenannten Seelenvermögen als blosse Äusserungen, Thätigkeiten der eigentlichen zu Grunde liegenden Vermögen und sagt dann weiter, dass es hier wie in hundert anderen Fällen geschehen sei: man habe die Thätigkeit der Dinge für die Dinge selbst angesehen und so das Abstraktum zu einem Konkretum gemacht; Seelenvermögen und Seele seien im wesentlichen ganz gleichbedeutende Ausdrücke. Diese Beziehungen der Seelenvermögen zu einander sind auch von anderer Seite oft angedeutet worden. So sagt Alexander von Humbold: „Die Beschäftigung der Verstandeskräfte hat auf den Menschen denselben wohlthätigen Einfluss, den die Sonne auf die Natur hat: sie zerstreut die Wolken des Gemütes, erleuchtet, erwärmt und erhebt den Geist allmählich zu einer kraftvollen Ruhe." Und Kant nennt nur das gut, was vermittelst der Vernunft durch den blossen Begriff gefällt, und das schön, was in Angemessenheit der Verhältnisse zu dem Spiel unseres Erkenntnisvermögens steht. Desgleichen erklärt Lotze (Über den Begriff der Schönheit, S. 114) die Schönheit als die Versöhnung des Gedankens mit dem Seienden und als letztes Ziel der Erhabenheit die Seligkeit, welche aus dem Einklang der notwendigen Weltordnung mit den ewig berechtigten Wünschen und Strebungen des Gemütes entsteht; aber diese Versöhnung des Daseins mit dem Gedanken vollziehe sich im Geiste, sie bestehe in der engen Verschmelzung wertbestimmender Gefühle mit den Begriffen der Erkenntnis.

Wenn nun, wie dies Kant in Bezug auf das Gute und Schöne und Lotze in Bezug auf das letztere dargethan haben, Wille und Gefühl ihre notwendige Voraussetzung in der Erkenntnis haben, so ergiebt sich zum mindesten eine Abhängigkeit dieser drei „Vermögen" von einander.

Naturwissenschaftlich gesprochen dürften vielleicht die Seelenvermögen als verschiedene Formen derselben seelischen „Urkraft" aufgefasst werden; und etwa so, wie physikalische Kräfte in einander sich umsetzen, vollzöge sich eine Umsetzung der Seelenvermögen, so dass z. B. das, was wir Gefühl nennen, nicht dem Wesen, sondern nur der Form nach verschieden von dem wäre, was Intellekt oder in anderer Form Wille genannt wird.

Es würde jedoch eine falsche Schlussfolgerung sein, wollte man behaupten, dass nun diejenigen, welche ihre Verstandeskräfte in hohem Masse ausgebildet haben, eben deshalb einen starken Charakter oder ein gutes Verständnis für das Schöne besitzen müssten. Die Erfahrung lehrt oft das gerade Gegenteil. Darin besteht aber kein Widerspruch mit der Annahme, dass die Seelenvermögen eins sind, ebenso wenig wie man einen Widerspruch mit den Gesetzen der mechanischen Wärmetheorie davon herleiten darf, dass unsere Dampfmaschinen nur einen Bruchteil von der theoretisch berechneten Arbeit liefern; die mechanische Wärmetheorie ist deshalb nicht falsch, es ist nur die Dampfmaschine zu unvollkommen, um eine der angewandten Wärme äquivalente Menge von Arbeit zu liefern. Und so ist es auch wohl zum Teil auf die Unvollkommenheit des Menschen zurückzuführen, wenn Wille und Gefühl nicht entsprechend der Erkenntnis ausgebildet sind. Ganz besonders aber liegt der Grund für die gerügte Erscheinung in dem Mangel an Übung. Wir alle wissen, dass eine wohlverstandene stilistische Regel und ein gut aufgefasster mathematischer Lehrsatz nicht immer da in Anwendung kommen, wo es geschehen müsste oder doch geschehen könnte; es wird die Unterlassung recht oft erst dann erkannt, wenn von einem anderen darauf aufmerksam gemacht worden ist: es fehlte eben noch an der Übung. Es gehört nun zwar zum Wesen des Geistes, das, was wir als gut erkannt haben, auch anzustreben, d. h.: das Erkennen in Wollen umzusetzen; aber wie jede Anlage, so ist auch diese weiter zu entwickeln: die Tugend muss geübt werden. Dieses erfordert Zeit und wird deshalb bei einem Übermass von verstandesmässiger Thätigkeit zu oft verabsäumt.

Wird der Drang, das als gut Erkannte auch zu erstreben, nicht befriedigt oder wird ihm sogar entgegenhandelt, so macht sich ein Gefühl von Unlust und Unzufriedenheit bemerkbar, ähnlich demjenigen, das sich zeigt, wenn dem Drange der Erkenntnis nicht genügt wird.

Man nennt jenes Drängen und das damit verbundene Lust- und Unlustgefühl das Gewissen; dieses ist — wie Kant in seiner

Kritik der praktischen Vernunft dargethan hat — der Grund- und Eckstein für eine Philosophie über eine höhere Weltordnung. Aber man täusche sich nicht über das eigentliche Wesen des Gewissens: es ist keineswegs imstande, ohne weiteres anzugeben, was gut oder nicht gut ist. Es stützt sich vielmehr hierbei auf unsere Erkenntnis des Ethischen — und nicht umgekehrt baut sich die Ethik auf einer Grundlage auf, welche aus einem in seinen Aussprüchen unfehlbaren Gewissen gewonnen werden könnte, es müssten ja auch sonst überall und zu allen Zeiten die ethischen Forderungen dieselben gewesen sein. Man beachte nur, wie sehr die aus den verschiedenen Religionssystemen sich ergebenden sittlichen Grundsätze oft von einander abweichen. Alles weist auf eine Abhängigkeit des Gewissens von dem jeweiligen Stande der Geistesentwickelung hin, sowie ferner darauf, dass bei harmonischer Ausbildung des geistigen Menschen das Gewissen rigoroser in seinen Forderungen und präziser in der Formulierung derselben werden muss; es wird mehr und mehr befähigt zu der ihm zugewiesenen Aufgabe eines Sittenrichters in uns.

Es ist also das Gewissen keineswegs ein Richter, der zu jeder Zeit des Menschenlebens nach einem und demselben Moralkodex sein Urteil spricht, seine Tüchtigkeit sowie der Umfang seiner Gesetzesparagraphen nehmen bei richtiger Erziehung mit dem Alter und der Erkenntnis zu; ja es kann auch hier der eine oder andere Paragraph durch einen besseren ersetzt werden. Bei einem einzelnen Menschen gestaltet sich der Entwickelungsgang des Gewissens ähnlich demjenigen, welchen es ihm Verlaufe des Völkerlebens genommen hat, und es ist deshalb zum mindesten ungerechtfertigt, wenn moralische Vergehen der Jugend dieselbe herbe Verurteilung finden wie solche der Erwachsenen; sie sollten vielmehr wie grammatische Verstösse behandelt werden: es darf nicht sofort eine Strafe eintreten; zunächst hat eine Belehrung zu erfolgen, oder, wenn diese nicht am Platze ist, die Aufforderung, anders zu handeln. Erst dann, wenn einer solchen Aufforderung entgegengehandelt wird, ist eine Strafe gerechtfertigt. Andererseits wird der Lehrer in Anbetracht der geringen Entwickelung des Erkenntnisvermögens seines Zöglinges es diesem und seinem Gewissen nicht immer anheimgeben zu entscheiden, was gut und was böse ist.

Mit dem Satze von der Einheit der Seelenvermögen scheint noch eine andere Thatsache in Widerspruch zu stehen. Gerade bei solchen Menschen, bei welchen die Verstandes- und Willenskräfte nur gering entwickelt sind, zeigt sich nicht selten ein tiefes, weiches und reiches Gemüt, während die Geistes- und Charakterhelden den gewaltigen Schicksalsschlägen, von denen ihre Mitmenschen betroffen werden, mit einer kalten Ruhe gegenüber zu stehen scheinen. Wir finden die Erklärung hierfür in der Art und Weise, wie beide — der Weise und Nichtweise, der Willensstarke und Willensschwache — ihr eigenes Geschick tragen.

Der Verständige weiss, dass die Welt nun einmal nicht anders ist, und dass man, will man in ihr leben, in ihre Gesetze sich zu finden hat, so unvollkommen sie auch erscheinen; er weiss aber auch ferner, dass aus dem Verworrenen recht oft Ordnung und Schönheit hervorgeht — anders der Unweise: er hadert mit seinem Geschick; statt seine Wünsche nach der Welt einzurichten, verlangt er, dass diese sich seinen Wünschen anbequeme. Der Willensstarke „fühlt sich nicht freier, als wenn er unter dem Drucke lebt, den er um des Guten willen auf sich genommen hat", in seinem Willen sieht er das Ende seiner Schmerzen — der Willensschwache empfindet im Unglück nur den Schmerz, er versteht es nicht, aus dem Missgeschick eine Läuterung für seine Gesinnung zu gewinnen.

Bei vielen Menschen wird nun das Mitgefühl dadurch erzeugt, dass sie sich an Stelle des Unglücklichen denken und dessen Schicksal in ihrer Phantasie zu einem Unhold gestalten, der seine Krallen in ihr eigenes Fleisch schlägt. Ein derartiges Mitgefühl ist im Grunde genommen Egoismus; deshalb kommt es bei diesen „Gefühlsmenschen" auch nur selten zu einem Vorsatz, dem Unglücklichen nachdrücklich beizustehen, und in hundert Fällen wird dieser Vorsatz kaum einmal in uneigennütziger Weise ausgeführt. Wie oft sind nicht gerade diejenigen, welche beim Lesen eines Schauerromanes vor lauter Gefühlsdusel in Thränen sich auflösen, gegen einen wirklich Unglücklichen, der sie um Unterstützung anfleht, schroff und kalt: die Gemütswallungen verschwinden ebenso schnell, wie sie gekommen sind.

Während ein Tell sein Leben wagt, um von einem Mitmenschen das nahende Verderben abzuwenden, gewinnt es eine Hedwig vor lauter „Gefühl" über sich, am Sterbebette eines edlen Menschen den Gatten zu schmähen, weil er für das, was er in den Kopf sich gesetzt hat, auch fröhlich den Kopf wagt. Wer in Tellheim nichts anderes als einen Unglücklichen sieht, wird auch kein anderes Gefühl als nur Mitleid für ihn haben können — wer aber Verständnis dafür hat, dass jenem die Ehre das höchste Gut ist und derjenige sein grösster Feind, der sie ihm antastet; wer es zu begreifen vermag, wie Tellheim sein ganzes Glück, selbst seine Liebe der Ehre opfern konnte: der empfindet mehr Bewunderung als Mitleid. Denn im Charakter liegt das Gegengewicht gegen das Unglück, das den Menschen zu Boden ziehen will: „wer sein Geschick erfüllt, dem lächeln beide", Glück und Unglück (W. von Humboldt). Und konnte Alexander für Diogenes, der aller Annehmlichkeiten des Lebens bar war, noch Mitleid empfinden, nachdem er wusste, dass die Lebensweise des cynischen Philosophen die auf die Spitze getriebene Konsequenz seiner Lehren und Grundsätze war? —

Also: eine analytische Untersuchung der Seelenvermögen und eine Betrachtung ihrer Wechselbeziehungen macht den Satz wahrscheinlich, dass die Seele einfach und nicht aus diskreten Vermögen zusammengesetzt ist, dass die „Seelenvermögen" ebenso viele Formen derselben seelischen „Urkraft" sind. Und im Grunde genommen haben es die letzteren ja auch mit demselben Gegenstande zu thun: denn das Höchste soll der Mensch erkennen, das Höchste fühlen und das Höchste wollen. Bei dieser Verwandtschaft der Seelenvermögen nimmt es nicht Wunder, wenn eine tiefgehende Einwirkung auf den Verstand, wie sie im Unterrichte geschehen soll, nicht ohne merklichen Einfluss auf das Gemüt und den Willen bleiben kann. Es ist eben — um ein Wort Herbarts zu gebrauchen — kein wahrer Unterricht denkbar, der nicht zugleich erzieht.

Unsere Schulen sind nun zwar keine eigentlichen Erziehungsanstalten — es muss vielmehr die planmässige Erziehung der Familie überlassen bleiben — aber es sei der Unterricht doch so beschaffen, dass zugleich mit dem Verstande auch Herz und Gemüt und ganz besonders der Wille vorteilhaft beeinflusst werden. Jedenfalls werde hierbei alles vermieden, was den Willen eine Richtung nehmen lässt, welche fernab von der Bildung eines sittlichen Charakters führt. Es ist dieser zwar ebensowenig die That eines anderen wie ein Geschenk der Natur, er ist des Menschen eigenes Werk, erbaut innerhalb seiner Individualität. Aber auf seine Gestaltung wird vielfach von aussen eingewirkt; dass auch durch Unterrichtsmethode und Schulordnung, dass durch den ganzen „Ton", der in einer Schule herrscht, gewisse Charakterzüge bei den Zöglingen hervorgerufen werden können, wissen alle Lehrer, welche an mehreren Anstalten thätig sind, wo Kinder aus denselben bürgerlichen Kreisen in denselben Gegenständen und zu gleichen Zielen unterrichtet werden. Und wenn einsichtsvolle Eltern zwischen gleichberechtigten und im übrigen gleichwertigen Schulen die Wahl haben, so werden sie ihre Kinder derjenigen Anstalt anvertrauen, welche es am besten versteht, durch den Unterricht und im Unterricht erziehlich zu wirken.

Will nun die Schule, so viel es in ihren Kräften liegt, und soweit es ihre näheren Aufgaben zulassen, das Haus in seiner erziehlichen Thätigkeit unterstützen — und es ist dies ihre Pflicht — so hat sie ganz besonders darauf zu achten, wie durch den Unterricht dem Zögling die Gründung eines sittlichen Charakters erleichtert werden kann. Denn darauf läuft alle Erziehung zuletzt doch nur hinaus. Nun ist aber, wie dies Kant in seiner Pädagogik auf das Nachdrücklichste betont, die Tugend der Wahrhaftigkeit der Grundzug und das Wesentliche eines Charakters, und nur derjenige eines sittlichen Charakters sich wirklich bewusst, welcher Wahrhaftigkeit gegen sich und gegen andere zur obersten Maxime gemacht hat; soll also der Unterricht zugleich erziehen, so muss er vor allem wahr sein: er muss den Verstand mehr als das Gedächtnis beschäftigen, damit der Schüler ein wirkliches Wissen und kein Scheinwissen erhält.

Es darf sich die Schule nicht, um nach aussen mit einer grossen Zahl von Lehrgegenständen prunken zu können, mit jenem verwerflichen Verbalismus begnügen, der die innere Aneignung und Verflechtung des Lehrstoffes nicht als pädagogische Pflicht fühlt und sich daher auf das Darbieten und das äussere Einprägen des Wortes beschränkt, mit dem Verbalismus, welcher Schüler und Schülerinnen zu jenen unleidlichen Halbgebildeten macht, die über alles sprechen, ohne irgend etwas gründlich zu verstehen, und hierbei — bewusst oder unbewusst — sich und ihre Zuhörer belügen. Der gewissenhafte Lehrer wird im Schüler den Menschen achten: er lässt ihn nicht papageienartig Wörter lernen, sondern lehrt ihn Begriffe erfassen und giebt sich nicht eher zufrieden, als bis diese dem Lernenden so klar geworden sind, dass sie von ihm zu neuen Gedanken verknüpft werden können; er giebt ihm auch mehr als den stereotypen Wortlaut einer Regel: er bemüht sich, diese immer wieder durch Beispiele zu erläutern und an Beispielen zu üben. Der ehrliche Lehrer, welcher sich stets bewusst ist, dass seine vornehmste Berufspflicht in der Verstandesentwickelung seiner Zöglinge besteht, wird diesen in einer Unterrichtsstunde nicht mehr bieten, als sie geistig verarbeiten können, damit nicht schon nach kurzer Zeit eine Verflüchtigung des Gelernten eintritt; er wird ferner den Schülern keinen Stoff (z. B. zu einem Aufsatze) zur Bearbeitung übergeben, der seinem ganzen Gehalt und Charakter nach so wenig in deren Gesichtskreis und Machtbereich liegt, dass eine Lösung der Anfgabe nur mit fremder Hilfe gegeben werden kann. Derjenige Lehrer, welcher seiner Aufgabe mit Ernst sich hingiebt, wird — z. B. in Geschichte, Geographie und Naturkunde — den Lehrstoff nicht dadurch interessant zu machen suchen, dass er ihn mit prunkendem Beiwerk — mit Anekdoten u. dergl. — verbrämt, sondern nur in der Weise, dass er ihn für den Verstand zurecht legt. Kurz: es muss dem Lernenden immer und immer wieder vorgehalten werden, dass er nur das wirklich weiss, was er bis ins kleinste voll und ganz erfasst hat, und es muss auf das strengste darauf geachtet werden, dass er nicht in unverstandenen Phrasen, sondern in wohl erwogenen, wenn auch zuerst im Ausdruck vielleicht noch mangelhaften Gedanken spricht: der Schüler soll nur über das sich äussern, was er versteht, er soll auch in dieser Beziehung aufrichtig und wahr sein.

Aber ebenso, wie der Unterricht erziehen soll, soll die Erziehung unterrichten: es muss von ihr verlangt werden, dass sie nicht lediglich auf das Gemüt und den Willen, sondern auch auf den Verstand einzuwirken sucht. Der Erzieher hat zwar die Aufgabe, die Anlagen zum Guten, welche in der Natur seines Zöglings liegen, weiter zu entwickeln und das Wollen und Handeln in sittliche Bahnen zu leiten; da aber Wollen und Handeln durch die Vernunft bestimmt werden, so hat die moralische Erziehung — wie dies Kant in seiner Pädagogik des nähern ausführt — zunächst die Denkungsart umzuwandeln und nach der sittlichen Seite hin auszubilden. Das letztere geschieht durch Maximen, durch Vorschriften, welche mit Hilfe des Erziehers aus dem Zögling entstehen und von ihm zu Grundsätzen seines Thuns und Lassens gemacht werden, die aber so beschaffen sein müssen, dass sie mit den objektiven Sittengesetzen übereinstimmen.

Die Erziehung im engeren Sinne gründet sich also auf die Sittenlehre, die Ethik, d. h. auf Vorschriften, welche das Verhältnis des Menschen zur Aussenwelt regeln. Nun sind diese Vorschriften zu einer philosophischen wie zu einer theologischen Ethik zusammen getragen; in der einen werden die sittlichen Grundsätze ausschliesslich auf dem Wege des philosophischen Denkens erhalten, in der anderen leiten sie sich von der Dogmatik ab. Die christlich-theologische Ethik und die philosophische, wie sie in einem nicht in Einseitigkeiten befangenen Denken entsteht, gehen im wesentlichen nicht auseinander, wenn sie auch hier und da Widersprüche zeigen, und es könnte deshalb von vornherein gleichgültig sein, ob nach Massgabe der einen oder anderen erzogen wird. Gerade darin besteht wohl die Hauptbedeutung des Christentums und seine Wertschätzung vor anderen Religionssystemen, dass seine Ethik so sehr mit derjenigen des allgemeinen Denkens übereinstimmt, dass sie völlig unabhängig von der christlichen Dogmatik der ganzen gebildeten Welt zu eigen werden konnte. Und da das Wesen der Religion in der „Erkenntnis aller unserer Pflichten als (instar) göttlicher Gesetze" besteht (Kant, Relig. innerhalb der Gr. d. bl. V.), ist auch jede Erziehung, welche auf wahre Moralität sich gründet, eine religiöse Erziehung. Man hüte sich, die Sittenlehre in allzu enge Verbindung mit der Glaubenslehre zu bringen, als wenn sie diese zur notwendigen Voraussetzung hätte. Gewiss! das Kind mit seinem weichen, bildsamen Herzen ist für religiöse Lehren sehr empfänglich, es nimmt sie kritiklos auf und erhält durch den „Glauben" eine Zuversicht, die ihm ein späteres „Wissen" nicht zu geben vermag. Aber der Mensch bleibt nicht immer Kind: der fromme naive Glaube hat einen harten Kampf mit der keine Rücksichten kennenden Spekulation und dem naturalistischen Zeitgeiste zu bestehen; nicht selten unterliegt er in diesem Kampfe und meist früher, als der Charakter gegründet ist. Wenn dann darüber geklagt wird, dass mit dem Einfluss und der Bedeutung der geoffenbarten Religion auch die altväterliche Sitte und die Ehrfurcht und heilige Scheu vor den gegebenen Autoritäten, den „Rettungsankern der Gesellschaft", schwinden — dann ist die Klage berechtigt. Aber es ist nicht nur eine Klage, sondern auch eine Anklage, eine Anklage gegen die heutige Pädagogik. Denn wenn auch einerseits nicht geleugnet werden kann, dass dem Christentume eine hohe sittliche Kraft innewohnt, so darf man sich doch andererseits nicht der Thatsache verschliessen, dass nur wenige Erwachsene noch Anhänger des religiösen Dogmas sind. Es dürfen deshalb die Maximen, nach welchen der Zögling sein Verhalten einzurichten hat, nicht ausschliesslich durch die Satzungen der Kirche ihre Kraft und Bedeutung bekommen, sie müssen vielmehr aus dem reichen Schatze der praktischen Vernunft, aus dem in jedem Menschen sich findenden Sittengesetze hervorgeholt werden. — —

Wollen nun Schule und Familie das Kind mit allem ausrüsten, was es gebraucht, um „die grosse Aufgabe des Daseins" zu erfüllen, was er bedarf, um den äusseren Menschen mit „dem reinen idealistischen Menschen, den es der Anlage und Bestimmung nach in sich trägt", in volle Übereinstimmung zu bringen — dann bestrebe sich die eine, durch den Unterricht zu erziehen, und die andere, durch die Erziehung zu unterrichten.

(Rhein. Blätter.)

Meyers Konversationslexikon als Bildungsmittel.

Das jetzt schon bis zur Ausgabe des vierzehnten Bandes gelangte Vorrücken der neuen Auflage von Meyers grossem Konversations-Lexikon mit aller der darin sich entfaltenden stattlichen, ja imposanten Summe von Wissens- und Bildungsmaterial giebt unwillkürlich Anlass zum Nachdenken über die Eigenart unseres heutigen Bildungsbedürfnisses. Ist doch der Gebrauch des Wortes „Bildung" in seiner gegenwärtig geläufigsten Bedeutung als Gestaltung, Formung, Erziehung des Geistes etwas, was z. B. sogar Goethe noch durchaus nicht geläufig war und was nach Grimm zuerst bei Justus Möser zu finden ist. Trotzdem nun das Wort „Bildung" heute im Munde aller Leute lebt, ist es doch bekanntlich nicht eben leicht, eine strenge Umgrenzung des schwankenden Inhaltes dieses Begriffes zu geben, und zudem ist auch noch in der erzieherischen Welt ein heftiger Streit über den Wert oder Unwert gewisser Arten von Bildung, die man unterschieden hat, der sogenannten „formalen" und „materialen" nämlich, entbrannt. Vor allem kann man nicht gar selten von Leuten, welche durch langjährige reguläre Schulung etwas erworben haben, was sie abgerundete wohlfundamentierte Bildung nennen, geringschätzig von denen reden hören, die, wie sie sagen, „ihre ganze Bildung dem Konversationslexikon verdanken".

Nun freilich, nicht alle können sich den Luxus eines langjährigen, bis in das reifste Jünglingsalter hineinreichenden Schulbesuches gönnen. Sie müssen sich auf die erziehende und bildende Wirkung der sogenannten „Schule des Lebens" verlassen, und man muss zugeben, dass dieselben in sehr vielen Fällen brav ihre Schuldigkeit thut, so dass wenigstens heutzutage der Segen, welchen das Durchlaufen einer höheren vielklassigen Schule und der Besuch der Universitätshörsäle bringt, durchaus nicht ein so unbedingter und unzweifelhafter ist. Den „ersessenen" Berechtigungen wissen solche „selbstgemachte Männer" die weit berechtigendere Berechtigung gegenüberzusetzen, welche

selbsterrungene Tüchtigkeit giebt. Und wer wagt ihnen „empfindliche Lücken in ihrer allgemeinen Bildung" vorzuwerfen? Dies zu thun, mögen sich vor allen Dingen die ungezählten Banausen hüten, welche neben vielen wirklich gebildeten Männern aus hoher Schule und Universität hervorgingen und in ihrer höchst einseitigen Brotstudiums-Fachschulung weder Auge, noch Ohr, noch Gefühl für die wichtigsten Lebensströmungen haben, welche sich ausserhalb ihres Geleises bewegen. Tritt an sie die brennende Notwendigkeit heran, sich über dies und das zu orientieren, was sich oft sehr aufdringlich geltend macht, worüber sie aber weder auf der Schule, noch im Kolleg, noch in der Frühkneipe etwas gehört haben, so ist das vielgeschmähte Konversationslexikon auch ihnen als Bildungsquelle höchst willkommen.

Es ist sicher eine völlige Verkennung der Sachlage, das Konversationslexikons-Wissen als minderwertig zu betrachten, und diejenigen, die ernstlichen Gebrauch von dieser Wissensquelle machen, irgendwie über die Achsel anzusehen. Ganz abgesehen von der durch einen solchen Hausschatz gewährten, meist recht wertvollen gelegentlichen Auskunft ist auch mit Hilfe desselben in der That bis zu einer gewissen Grenze geradezu ein einseitig orientierendes Eindringen in ein gegebenes Wissensgebiet möglich; denn neben den kleineren in sich möglichst abgerundeten Nachweisen bietet solch Werk, und hier kann man sich ganz besonders auf das grosse Meyersche Konversationslexikon beziehen, bekanntlich auch für alle Einzeldisziplinen auf dem weiten Wissenschaftsgebiete mit unterrichtlicher und fast voraussetzungsloser Deutlichkeit und Fasslichkeit geschriebene, oft ziemlich umfängliche Abhandlungen. Wenn diese schon, so wie sie sind, vielen genügen, so geben litterarische Nachweise stets jedem, der es wünscht oder nötig hat, die Möglichkeit, tiefer in den fraglichen Stoff einzudringen.

Um die Sache näher ins Auge zu fassen, sei z. B. nur einmal ein Blick auf das reiche Material der letzten Bände geworfen. Nicht als ob sie etwas vor den anderen voraus hätten. Es ist eben gleichgültig, wo man den „Meyer" anfasst; überall thut er seine Schuldigkeit. Will z. B. jemand einen Einblick in die Entwickelung des „Ornamentes" thun, so belehrt ihn hierüber ein mit tiefem Sachverständnis geschriebener Aufsatz, illustriert durch eine geradezu meisterhaft hergestellte Folge von Buntdrucktafeln, auf denen die charakteristischen Ornamentformen aller Stile und Zeiten zusammengestellt sind. Oder will jemand über „Photographie" eine Auskunft haben, so wird ihm über alle einzelnen Prozesse, auch über die modernen photomechanischen Druckverfahren, wo nötig mit Hilfe von Abbildungen klarer, verständlicher Bescheid gegeben werden. Nicht minder gut ist die Einführung in die ungemein verwickelten Erscheinungen und Theorien der „Polarisation des Lichtes, die Grundzüge der Projektionslehre, die Beziehungen der Säulenordnungen oder auch in die Lehre vom Schall". Gerade die Knappheit, mit der hier überall das wirklich Wesentliche herausgehoben und in klarer Übersicht zusammengestellt ist, wird dem Anfänger schnelles Zurechtfinden in den betreffenden Gebieten und leichtes Erfassen des Gebotenen sichern. Dass dies geschieht, ist freilich nur dadurch möglich, dass die Verfasser durchweg bei voller Beherrschung ihres Faches auch zugleich die schwere Kunst verstehen, Wesentliches scharf vom Unwesentlichen zu scheiden und ohne Redseligkeit deutlich zu sein, die echte Kunst des Lehrens. In dieser Beziehung sind besonders diese längeren Aufsätze wohl ohne Ausnahme Musterbeispiele, an denen Hunderte von Lehrern lernen können, wie man einen Stoff in knapper und unterrichtsamer, Ermüdung des Schülers vermeidender Weise zurecht legt. Knapp und doch erschöpfend sind die zahlreichen kleinen geographischen und topographischen Monographien, so um aus den letzten Bänden einige herauszuheben, die Artikel Neapel, Niederlande, Nordpolarländer, Olympia, Österreich-Ungarn, Ostpreussen, Paris, Persien, Polen, Pommern, Posen, Preussen, Rheinprovinz, Rom, Sachsen, Sankt Petersburg u. s. w., alle mit guten Karten- bezw. Planmaterial, wo nötig auch mit einer Folge historischer Karten. Musterhaft sind auch die nicht minder zahlreichen technischen Artikel mit ihrem Illustrationsreichtume, wie Öfen, Papier, Pumpen, Rauchverbrennung, Salz, Scheren, Schiesspulver, Schiff, Schloss. Ebenso die naturgeschichtlichen, anatomischen, physiologischen und pathologischen, die nicht selten Veranlassung geben zu geradezu wundervollen Leistungen in der Buntdruckdarstellung, wie letzteres etwa der Fall ist bei: Orchideen, Papageien, Pflanzenkrankheiten, Pferden, Raubvögeln, Rindern, Schmetterlingen, Schuppenflossern, Schnecken und Seidenspinnern.

Gewiss werden neben dem Meyerschen Werke auch die übrigen grossen, mit Eifer und Sachkunde geführten Unternehmungen auf diesem Gebiete zu ganz ähnlichen Betrachtungen Veranlassung geben können. Doch sei anbei nicht vergessen, dass gerade der „Meyer" es war, der in diese moderne, Wort und Bild immer möglichst unmittelbar verschmelzende, Weise der Stoffbehandlung einbog und damit so mächtige, alles in dieselben Bahnen ziehende Erfolge errang. Darum wird bei allen Auseinandersetzungen über das Mass des Einflusses der encyklopädischen Bildungsmittel auf die Volksbildung gerade dem „Meyer" sein eigenartiges Verdienst ganz besonders angerechnet werden müssen. H. A. Weiske.

Der Ferienschluss.

Über dieses Erreignis stellt der „Hannoversche Kourier" Betrachtungen an, die wohl auch anderwärts wiederhallen.

Ein Wort — sagt er — von weittragendster Bedeutung für Tausende und Abertausende von Jung-Hannover. Schliesst es doch nicht weniger in sich als das Aufgeben der unumschränkten Freiheit, deren man sich wochenlang in Wald und Feld, an der See oder im Gebirg erfreuen durfte. Wie süss war es für das Backfischchen, einige Wochen hindurch sich einmal vollständig als junge Dame zu fühlen und zu geben, wie gewandt wusste man alle Klippen in der Unterhaltung zu umschiffen, um keine Erinnerung an die Schulabhängigkeit aufkommen zu lassen.

Und das soll nun alles wieder aufhören, an Stelle des angenehm klingenden „Sie" soll wieder das vertrauliche „Du" der Lehrerin treten, Direktor, Lehrer und Lehrerinnen sollen wieder fast unumschränkte Gewalt erhalten! Ganz gewiss werden sie diese in erster Linie dazu missbrauchen, von den aus der Sommerfrische heimkehrenden „höheren Töchtern" in Form eines Aufsatzes eine Schilderung der Ferienzeit zu verlangen. Ja, wenn man den Schultyrannen all die kleinen Geheimnisse erzählen wollte, welche man höchstens der vertrauten Genossin in tiefstem Vertrauen enthüllt, wenn die getrockneten Blümlein miterzählen könnten, dann möchte eine solche Schilderung ganz nett und interessant werden; man wird sich aber wohl hüten, solche Dinge dem profanen Lehrer zur Beurteilung zu unterbreiten, und so wird der Ferienaufsatz kaum etwas anderes enthalten, als die üblichen „Briefe an eine Freundin", „Schilderung eines Landaufenthalts" u. s. w.

Das eine Gute hat aber doch ein solcher Aufsatz — man lebt die schönen Ferien noch einmal durch und die Erinnerung verschönt dann selbst die Regentage der letzten Zeit, welche in Wirklichkeit doch oft nur erträglich wurden durch die Lektüre irgend eines heimlich genossenen Romans. Ganz tief unten im Koffer ward er bei der Abreise gebettet, damit kein wachsames Auge die verbotene Frucht entdeckt. Und nun rückt man wieder ein in das gewohnte Heim, welches so prosaisch scheint im Vergleich mit den Stätten, welche wir in der Sommerfrische kennen gelernt und liebgewonnen.

Des Hauses Hüterin hat den bekannten, auf rotem Papier gedruckten Gruss „Willkommen" inmitten einer grossen Guirlande an der Eingangsthür befestigt; böse Zungen aber wollen behaupten, dass die Grösse und Schönheit der Guirlande häufig in direktem Gegensatz stehe zu der Sorgsamkeit, welche die Spenderin dem Hause während der Ferien gewidmet, mit den Gefühlen, welche sie den Heimkehrenden entgegenbringt. Hat doch auch sie die goldene Freiheit der Ferienzeit reichlich ausgekostet und empfindet die Wiederaufnahme des geregelten Haushaltes keineswegs angenehm.

„Gott sei Dank, dass wir wieder zu Hause sind", ruft das Elternpaar, „denn so hübsch es auch da draussen war, so behaglich wie zu Hause findet mans doch nirgends." „Gott sei Dank, dass die Ferien zu Ende sind", ruft aber auch manche kinderreiche Mutter, welche, je weiter die Ferien vorrückten, immer weniger den Freiheitsdrang ihrer Schuljugend einzu-

dämmen vermochte und oft genug während der letzten Wochen seufzte, „wenn doch erst die Schule anfinge“.

So ists gewesen, so lange es Schulen giebt und so wirds bleiben; drum vorwärts mit frischem Mut, liebe Jugend, in die neue Schulzeit. In der Nähe winken ja schon als köstliche Unterbrechung herrliche Kaisertage, bei welchem auch Euch eine Rolle zugedacht ist, dann kommen die Michaelisferien und schnell ist auch das liebe Weihnachtsfest wieder da. „Saure Wochen, frohe Feste“, dass lasst Euch gesagt sein, dann geht die Schularbeit doppelt frisch und flott von Statten.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

< **Preussen.** (Deutsche Lehrerzeitung.) Standesherren, Grafen und andere Edle, deren Neigung zum Lehrerstande sich im Landtage oder bei anderen Gelegenheiten meist in einer diesem wenig liebsamen Weise offenbart, und denen deswegen der auf Standesehre haltende Teil der deutschen Lehrerschaft die Gefolgschaft verweigert, sind seit der Begründung der orthodox-reaktionären, von einem früheren Pastor geleiteten sogenannten „Deutschen Lehrerzeitung“ plötzlich zu sehr „opferwilligen Gönnern“ der Lehrer geworden. So bot z. B. der „Landwirtschaftliche Verein“ in Schlawe jedem Lehrer für die Lektüre des Blattes eine — Unterstützung von 1,25 Mark an, und der junge Graf Witzleben in Altdöbern abonniert, wie die „Päd. Ztg.“ meldet, auf fünf Exemplare der Zeitung und lässt sie den Lehrern des Ortes und der Umgegend zugehen. Nun haben die Betreffenden von dem gräflich Witzlebenschen Rentamte eine Zuschrift erhalten, in der es heisst: Bis zum 1. Oktober habe der Herr Graf das Abonnement beglichen, fernerhin lehne er dies ab, wünsche aber das Weiterlesen der Zeitung. Vorkommnisse dieser Art zeigen am besten, in welcher traurigen sozialen Stellung unser Junkertum den Lehrerstand zu erhalten bemüht ist.

T. **Berlin.** (Der Allgemeine Deutsche Schulverein) zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande, Hauptleitung Berlin, veröffentlicht folgende Erklärung: „Die Auflösung des Wiener „Schulvereins für Deutsche“ durch die kaiserlich österreichische Regierung hat zu Missverständnissen Anlass gegeben, welche uns bestimmen, ausdrücklich darauf hinzuweisen, dass der aufgelöste Verein, von dem früheren österreichischen Abgeordneten v. Schönerer gegründet, mit dem „Allgemeinen Deutschen Schulverein zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande“ nichts gemein hatte, im Gegenteil dem österreichischen deutschen Schulverein, welcher gleiche Zwecke mit uns verfolgt, nur feindlich und hemmend entgegen getreten ist. Die Auflösung des Schönererschen sogenannten Schulvereins, welcher vorwiegend antisemitische Zwecke verfolgte, kann also für die Aufgaben unseres Schulvereins nur förderlich sein. Diese bestehen lediglich in der Unterstützung des bedrängten Deutschtums durch Erhaltung von Schulen und Lehrern und werden von uns wie von dem befreundeten deutsch-österreichischen Schulvereine ohne Unterschied der Religion und ohne politische Nebenzwecke satzungsmässig ihrer Lösung zugeführt.“

⨯ **Berlin.** (Hinsichtlich der Honorarverhältnisse an den preussischen Universitäten) hatte der Kultusminister von den Hochschulen Gutachten darüber eingefordert, ob es sich nicht empfehle, die bisherige Stundung der Vorlesungen ganz aufzuheben und im Falle wirklicher Bedürftigkeit freies Studium zu gewähren. Von der Berliner Universität wird verschiedenen Blättern mitgeteilt, dass sie sich gegen die geplante Neuerung ausgesprochen habe, da die Gelegenheit zum Besuche der Hochschulen weniger bemittelten Klassen sonst leicht entzogen werden könnte. Mit besonderer Schärfe soll sich in diesem Sinne die theologische Fakultät erklärt haben.

△ **Berlin.** (Seminardirektor Schulrat Schultze) hierselbst tritt im 65. Lebensjahre zum 1. Oktober in den Ruhestand und wird seinen ferneren Wohnsitz, wie wir hören, in Potsdam nehmen. Sein Nachfolger wird Seminardirektor Paasche in Mörs. Herr Paasche wurde 1868 als cand. theol. zum ordentlichen Lehrer am Waisenhause zu Bunzlau, 1870 zum ordentlichen Seminarlehrer in Berlin ernannt. 1872 wurde er Seminardirektor in Hilchenbach, von wo er bereits 1873 nach Petershagen, 1880 nach Mörs versetzt wurde. Der erste Direktor des Berliner Seminars, Adolf Diesterweg, war ebenfalls aus Mörs berufen.

♉ **Hamburg.** (Ferienkolonien.) Am 17. Juli hat der Wohlthätige Schulverein unter Leitung des Hauptlehrers Trint 1374 Ferienkolonisten zu einem dreiwöchigen Aufenthalte nach dem Solbade Oldesloe und den umliegenden Ortschaften entsandt; die Kosten dieses Aufenthaltes werden sich insgesamt auf etwa 25 000 M. belaufen. Ausser 6 hiesigen Lehrern führen die Lehrer der mit Kolonisten belegten Ortschaften die Aufsicht über dieselben. Der grösste Teil der Kinder wird auf Kosten des Wohlthätigen Schulvereins unterhalten, ein weiterer Teil infolge Erstattung der Kosten des Aufenthaltes seitens der Eltern; ferner haben eine ganze Reihe von Vereinen bestimmte Beträge zugezahlt, auch mehrere Fabrikbesitzer bestreiten für kränkliche und schwächliche Kinder ihrer Arbeiter die Kosten. So sendet z. B. der Altonaer Verein für Ferienkolonien 209 Kinder mit, der Eimsbütteler Wohlthätige Schulverein 102, der für Hohenfelde gegen 60 und die St.-Pauli-Armenanstalt 44.

= **Stallupönen.** (Das Wort „Kollege“ — eine Beleidigung.) Ein auch weitere, besonders aber die hiesigen Lehrerkreise in langer Erregung haltender Vorfall ist in der letzten Strafkammersitzung zum Abschluss gekommen. An der hiesigen Stadtschule ist ein akademisch gebildeter Herr mit dem Titel eines Konrektors angestellt. Das Verhältnis zwischen ihm und den seminaristisch gebildeten Lehrern derselben Schule war nicht gerade ein zu ungünstiges. Da gerieten nun zwei Kollegen im Herbst v. J. mit dem Herrn zur Nachtzeit in Streit, der wohl im Gasthause begonnen und auf der Strasse beendigt wurde. Neben verschiedenen Beleidigungen fiel auch das Wort „Kollege“, das nun natürlich nicht in beleidigender Absicht, sondern wohl nur, um den Herrn Konrektor zu beruhigen, gebraucht wurde. Auf die seitens des Konrektors angestrengte Klage wurde auch die Anrede mit „Kollege“ als Beleidigung neben den anderen Ausdrücken geahndet, und die Beteiligten in eine Strafe von je 15 und 30 M. verurteilt. Eine Gegenklage wegen Beleidigung der beiden Kollegen ist, wie man uns mitteilt, zurückgewiesen worden. (Preuss. Lehrer-Ztg.)

♌ **Frankreich.** (Fortschritte des Schulwesens.) Am 6. Juni zählte Ferry im einzelnen in der Deputiertenkammer die Fortschritte auf, die das vom Kaiserreich furchtbar vernachlässigte höhere, mittlere und Volksschulwesen unter der Republik erfahren habe. Neben der Wiedergeburt des Heeres sei die Hebung des Schulwesens die Hauptleistung der dritten Republik. — An manchen Orten habe man zu teuer gebaut, aber nicht im ganzen. Im Jahre 1876 habe die Untersuchung 33 000 zu bauende oder auszubessernde Schulen ergeben, von denen seien 27 000 vollendet und kosteten nicht, wie behauptet wurde, 1000 sondern 563 Millionen, wovon der Staat 224 beitrug. Redner verteidigte die Weltlichkeit des Unterrichtes, welche Ansicht ihn nicht hindere, ein Anhänger des religiösen Friedens zu sein. Die bürgerliche Gesellschaft müsse sich verteidigen und die religiösen Genossenschaften zur Beobachtung der Gesetze anhalten, aber zugleich ihnen ein liberaleres Regime gewähren, als das der Gesetze von 1879. Ferry verteidigt ferner das Kultusbudget; der kongreganistische Unterschied der Gehaltsbeträge im Unterrichtswesen koste fast soviel als der staatliche, der Unterschied in den Gehältern betrage nur 52 Frs. für die ordentlichen, 162 Frs. für die Hilfslehrer. Die Ersetzung der kongreganistischen durch weltliche Lehrer würde nur 4½ Million jährlich kosten, bei einer Gesamtausgabe von 100 Millionen; freilich die Monarchisten haben grössere Ersparnisse vorgeschlagen durch Schliessung von 20 000 Schulen; damit würde also die Rechte ihren Regierungsantritt einweihen. (Lärm rechts). Es sei ganz unrichtig, dass 20 000 Staatsschulen unbesucht seien, nur 1600 Klassen können allenfalls eingezogen werden. Die Weltlichkeit des Unterrichtes sei keine Gewissensbedrückung, denn seit 7 Jahren erteile die Geistlichkeit ungehindert Religionsunterricht, der Staat sei tolerant gegen die Kirche, diese möge es auch gegen den Staat sein. (Wenn sie nur tolerant sein könnte! D. Schriftltg.) (Grosser Beifall der ganzen republikanischen Partei.)

Bücherschau.

Auge und Brille. Vom physikalischen und hygieinischen Standpunkte für weitere Kreise dargestellt von Dr. Eugen Netoliczka. Mit 29 Holzschnitten. Wien, 1888. A. Pichlers Witwe & Sohn. Preis 2 M. — Die Frage des Auges ist für Ältere, Lehrer und Erzieher eine sehr dringliche. Es ist daher ein sehr nützliches Unternehmen, diese Frage in allgemeinverständlicher Weise zu behandeln, wie es die vorliegende Schrift thut. Vom Bau des Auges und der Betrachtung des Herganges beim Sehen ausgehend, wendet es sich zur Beschreibung des Augenspiegels, der Accommodationsfähigkeit, der Farben- und Lichtempfindung, den Nachbildern, den subjektiven Farbenerscheinungen, der Farbenblindheit, der Erziehung des Farbensinnes u. s. w. und gelangt endlich zur Erörterung der verschiedenen Gesichtsfehler und ihren Korrektionen durch die verschiedenen Arten von Brillen u. s. w. Abbildungen und Figuren unterstützen das Verständnis. W.

Tabellen zur Bestimmung einheimischer Samenpflanzen. Für Anfänger, insbesondere für den Gebrauch beim Unterrichte zusammengestellt von Dr. Anton Schwaighofer. 2. Aufl. Wien. A. Pichlers Witwe & Sohn. Preis 1 M. — Wie die Durchsicht zeigt, sind diese Schwaighoferschen Pflanzenbestimmungstabellen ungemein praktisch für den Anfänger eingerichtet. In Rücksicht auf ihn hat der Verfasser sehr oft auf die Berücksichtigung der strengwissenschaftlichen Unterschiede verzichtet und augenfälligere zur Erkennung der Geschlechter benutzt. Obgleich zunächst für Österreich bestimmt, wird die Tabelle doch auch für Mitteldeutschland recht gut benutzt werden können. W.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 3.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 35. **Leipzig,** den 30. August 1889. 18. Jahrgang.

Die Einheitsschule der Zukunft.*)

Nachdem der Kampf zwischen dem humanistischen und realistischen Prinzip in Deutschland nun über drei Dezennien gedauert hat, ohne dass die realistische Bewegung wesentliche Erfolge hinsichtlich der Berechtigungen für das Studium zu verzeichnen hatte, ist endlich vor ungefähr zwei Jahren das Kriegsbeil für einige Zeit vergraben worden, und es ist ein Gedanke aufgetaucht, der in seiner Einfachheit und Wahrheit so imposierend ist, dass man sich nur wundern muss, warum nicht alle Welt denselben mit Freuden angenommen hat. Dieser Gedanke betrifft nämlich nichts mehr und nichts weniger, als in Zukunft beide Richtungen, die sich so lange befehdet hatten, in einer einzigen Anstalt zu vereinen, und dieses kombinierte Prinzip zur Grundlage der zukünftigen Erziehung, der allgemeinen Bildung zu machen. Diese Richtung der Zukunft würde also die Kombination der philologisch-historischen und neusprachlich-naturwissenschaftlichen sein. Sobald der Aufruf zur Bildung eines Einheitsschulvereins erlassen war, traten zahlreiche Philologen und Universitätslehrer zusammen, welche sich zu den Grundsätzen der Einheitsschule bekannten. Bereits im vorletzten Jahre wurde am 5. Oktober eine Versammlung in Hannover abgehalten, im vorigen Jahre eine zweite in Halle a. d. S., wo der Professor Lothar Meyer aus Tübingen die mathematischen Anforderungen der Einheitsschule dargestellt hat, und in diesen Osterferien die dritte in Kassel, in welcher Professor Heussner sehr zweck- und zeitgemäss über die Modifizierung des lateinischen Unterrichtes auf dem Gymnasium gesprochen hat, besonders über die Abschaffung des lateinischen Aufsatzes. Auch andere Professoren haben lebhaften Anteil an der Bewegung genommen, während das Präsidium, wie es scheint, vorläufig in Hannover (Schriftführer Gymnasiallehrer Hornemann) bleiben wird.

Die Grundidee, die der einheitlichen Schule zu Grunde liegt, welche alle, die später studieren wollen, besuchen müssen, ist, dass auch die allgemeine Bildung in einem Staat eine einheitliche sein muss, wenn sich die studierten Stände verstehen und nicht allmählich die Fühlung untereinander verlieren sollen. Es braucht nicht bewiesen zu werden, dass schon die Gründung des Realgymnasiums mit der von dem humanistischen Prinzip abgewandten Erziehung eine allgemeine Bildung gewisser Berufsklassen zu erzielen bestrebt war, welche sich durch eine immer grösser und fühlbarer werdende Kluft von der allgemeinen Bildung der anderen Stände getrennt haben würde, wenn nicht der preussische Staat bei Zeiten einen Riegel vorgeschoben hätte durch den neuen Lehrplan, der 1882 den Realgymnasien gegeben wurde und besonders die Anforderungen im Lateinischen verschärfte. Die differierende Bildung in einem Staat wäre nun an und für sich nichts Bedenkliches, wenn sie nicht im Gefolge hätte, dass jede Richtung sich für die einzig berechtigte hielte und die andere daneben mit Verachtung behandelte, indem jede überzeugt ist, dass die andere sei es veraltet ist und den Anforderungen der Jetztzeit nicht mehr entspricht, sei es ihren Zweck nicht erfüllt, sei es überhaupt als allgemeine Bildung nicht betrachtet werden kann. Es ist aber einleuchtend, dass das Zusammenwirken verschiedener Kräfte in einem Staat bedeutend erschwert, wenn nicht unmöglich wird, sobald die einzelnen Faktoren eine ganz verschiedene Ansicht über das Wesen der Bildung und der von ihr geforderten Kultur haben.

Aus diesem Grunde hat das grösste Kulturvolk der Welt, das griechische, nur eine allgemeine Bildung gekannt, und durch diese sind die grössten Geister der griechischen Welt bis in die alexandrinische Zeit hinein erzogen worden. Lesen, Schreiben und Musik, einschliesslich selbstverständlich das elementare Rechnen, waren dort Gegenstände des Unterrichtes, zu denen sich noch in der Zeit nach dem peloponnesischen Krieg die Rhetorik gesellte. Zur Musik aber gehörte in erster Linie auch die Poesie, weil kein Zweig der griechischen Poesie ohne eine musikalische Behandlung denkbar war. Indem man aber unter den Dichtungen, die gelesen und erklärt wurden, die homerischen Gedichte zu allen Zeiten in den Vordergrund stellte, bei denen das Verständnis des Dialekts und der einzelnen Wörter längst erloschen war, fusste man auf einer Bildung, die mit Rücksicht auf das abgestorbene Element, welches die Grundlage des Unterrichtes bildete, eine ideale zu nennen ist und mit der humanistischen der Neuzeit verglichen werden kann, was Kritiker, denen das Altertum etwas Fremdes ist, nicht immer richtig erkannt haben. Denn selbstverständlich war es eine Thorheit, die griechische Erziehung eine realistische zu nennen. In Griechenland hatte also der Bildhauer dieselbe allgemeine Bildung, wie der Staatsmann, der Handwerker keine andere, als der grosse Dichter: Perikles und Phidias, Aristophanes und Kleon, der Gerbermeister, haben dieselbe Schulbildung durchgemacht. Erst die Übung und das Studium des Berufs, die nach dem Schulunterricht begannen, bewirkten in Griechenland das Auseinandergehen der Richtungen und Leistungen.

Wenn in Zukunft an der Einheitsidee des Schulplans festgehalten wird, so wird besonders die grösste Gefahr vermieden, von welcher überhaupt das Erziehungswesen in Deutschland bedroht ist. Bei der Leidenschaft nämlich, mit welcher die geistigen Interessen in Deutschland vertreten und bekämpft werden, ist es kein Ding der Unmöglichkeit, dass von der siegreichen Partei eine Richtung überhaupt einmal niedergedrückt und verbannt wird, entweder die humanistische, wenn der Realismus und mit ihm der Materialismus zum Siege gelangt, oder die realistische, wenn die humanistische siegt. Beide Eventualitäten müssten als ein grosses Unglück für Deutschland bezeichnet werden, denn die klassisch-philologische Bildung hat seit der Renaissancezeit Deutschland zu der Kultur verholfen, welche wir gegenwärtig besitzen, während die mathematisch-naturwissenschaftliche durch die grosse Bedeutung, welche die Wissenschaft in den letzten Jahrzehnten gewonnen hat, und durch die zahlreichen Erfindungen und Entdeckungen, besonders in der Technik, Physik und Chemie, welche ihr verdankt werden, keineswegs ignoriert werden darf.

*) Aus „Zeitgemässe Schulfragen" von Johannes Flach. Braunschweig, Bruhns Verlag, 1888.

Da nun die Idee der Einheitsschule auf allgemeine Teilnahme rechnen durfte, so sind die Bedenken auch erst bei der Erwägung einer eventuellen praktischen Durchführung laut geworden, und werden noch vielfach geäussert werden, hevor die erste Einheitsschule gegründet sein wird. Zunächst hat man behauptet, dass die Herstellung dieses kombinierten Systems unmöglich sei, weil es an den Schüler zu grosse Anforderungen stelle, der in Prima in elf Fächern (wenn Englisch und Chemie dazu gerechnet werden) unterrichtet werden müsse. Man hat aber dabei vergessen, dass gerade durch die Kombinierung eine Ermässigung bei der Einzelrichtung eintreten muss, wodurch es z. B. zweifelhaft wird, ob auch Englisch als obligatorischer Gegenstand in den neuen Lehrplan aufgenommen werden soll. Dann aber ist zweifellos, dass auch in den Forderungen der Einzelfächer Modifizierungen vorgenommen werden müssen, wenn ein einheitlicher und beide Richtungen gleichmässig berücksichtigender Plan zustande kommen soll. Dies wird ganz besonders die klassischen Sprachen treffen. Grosse lateinische Aufsätze und griechische Exerzitien werden wohl dem allgemeinen Besten geopfert werden müssen, wenn nicht in diesen Fächern überhaupt noch grössere Beschränkungen nötig werden.

Den schwersten Kampf wird, wenn die Idee der Einheitsschule realisiert wird, das Griechische zu bestehen haben. Schon gleich nach der Gründung des Einheitsschulvereins sind Stimmen laut geworden, welche, wiewohl der gründenden Versammlung ein derartiger Gedanke ganz fern lag, auf die Entfernung des Griechischen in der Einheitsschule drangen. Wenn dies geschieht, so beraubt sich die Einheitsschule desjenigen Elementes, ohne das eine humanistische Richtung nicht mehr denkbar ist, ohne berechtigte Zweifel über ihre Beschaffenheit zu erregen. Weit eher kann die Zukunft das Lateinische abschaffen, dessen Bedeutung nach seinem Aufhören als Schrift- und Gelehrtensprache erheblich gesunken ist, aber es wird überhaupt nicht soweit kommen, eine der klassischen Sprachen vom Lehrplan zu streichen. Es muss ausdrücklich betont werden, dass die konstituierende Versammlung des Einheitsschulvereins das einheitlich bildende Element nicht vorzugsweise in den historischen und philosophischen Wissenschaften sucht, sondern in dem Kern der alten humanistisch-gymnasialen Bildung, d. h. in dem Studium der klassischen Sprachen, besonders auch des Griechischen, zu welchem eine massvolle Verstärkung der neueren Sprachen, vornehmlich des Französischen und der mathematisch-naturwissenschaftlichen Lehrfächer, treten soll.

Gewinnen dagegen werden ohne Zweifel das Deutsche, dessen Wichtigkeit immer mehr anerkannt werden wird, je mehr die Überzeugung wächst von der grösser werdenden Unfähigkeit des Einzelnen, sich in seiner Muttersprache auszudrücken, und von der Korrumpierung der deutschen Sprache durch die Sprache der Tagesblätter, und die Geographie, welche seit Dezennien stiefmütterlich im Gymnasium behandelt durch die beginnende Kolonialpolitik und den grösser werdenden Bestand überseeischer Besitzungen an Bedeutung zunehmen muss. Vielleicht wird auch die körperliche Erziehung der Knaben durch den Turnunterricht in der Zukunftsschule in einer ganz anderen Weise gefördert werden, als es bisher geschehen ist, da der Turnunterricht an den deutschen Gymnasien durchschnittlich unter aller Kritik ist, ja an vielen Anstalten im Winter überhaupt, gewöhnlich wegen eines mangelnden Lokals, ausfallen muss. Vielleicht wird man sich in Zukunft auch hierbei der grossen Griechen erinnern, welche die harmonische Ausbildung des Körpers und des Geistes für die einzig mögliche Grundlage der Erziehung hielten, oder der Engländer, bei denen die körperliche Erziehung genau soviel Zeit zu erfordern pflegt, als die geistige, infolgedessen auch der junge Engländer einen anderen Körper nach Oxford oder Cambridge mitzubringen pflegt, als der deutsche Abiturient besitzt, wenn er auf die Universität geht. Vielleicht werden die Engländer auch den Zukunftsschülern Deutschlands zeigen, dass freie Stunden nicht immer mit Rauchen, unnützen Verbindungen oder gar mit den heute sehr verbreiteten Kneipereien ausgefüllt zu werden brauchen, sondern dass Spiele nach der Arbeit, besonders das anregende und kräftigende Lawn-Tennisspiel, als Mittel der Erholung den Vorzug verdienen.

Indem wir nochmals die Idee der Einheitsschule mit grosser Freude begrüssen und durchaus der Ansicht sind, dass die Schwierigkeiten, welche einer Realisierung im Wege zu stehen scheinen, mit Leichtigkeit gehoben werden können, wenn man ernstlich will, schliessen wir mit den Worten, die der erste Aufruf des Einheitsschulvereins enthielt: Bei der vielfältigen und tiefen Zersplitterung des Volkes durch die leidenschaftlichen Interessen und Prinzipienkämpfe der Gegenwart erscheint es notwendig, die innere Einheit des Volksgeistes zu stärken oder herzustellen durch Einführung eines einheitlichen höheren Schulunterrichtes, denn in der gegenwärtig bestehenden Zweiteilung liegt eine der Ursachen der Zerrissenheit.

Die Mittelschule.*)

I. Die nachstehenden Ausführungen, sowie der entworfene Studienplan für die Mittelschulen, sind das Ergebnis langjähriger Erfahrungen und Beobachtungen, eines eingehenden und stetigen Nachdenkens über die Einrichtung unserer Mittelschulen und über die Resultate, welche im grossen und ganzen durch den Unterricht in diesen Schulen erzielt werden.

Allgemein sind die Klagen, dass die Mittelschulen nicht das leisten, was sie leisten sollten, dass die Abiturienten nicht genügend unterrichtet die Mittelschulen verlassen. Ebenso allgemein wird geklagt, und zwar meines Ermessens mit vollstem Recht, über die Überbürdung der Schüler. Der Unterricht in der Schule nimmt zwar viele Stunden in Anspruch. Gleichwohl könnte noch aus diesem Grund ausschliesslich die Klage, dass die Schüler überbürdet sind, nicht als gerechtfertigt gelten. Nach meinem, hier mitgeteilten Studienplan wird der Schulunterricht in einzelnen Klassen mehr Zeit in Anspruch nehmen, als gegenwärtig. Indessen meine ich, dass die Befolgung des Grundsatzes, von welchem ich ausgehe, keineswegs eine Überbürdung der Schüler stattfinden werde. Der Grundsatz, von welchem sowohl in den niederen, als auch in den Mittelschulen auszugehen ist, besteht darin, dass alles in der Schule gelernt werden soll, deutlicher gesprochen: dass sich der Schüler mit den in der Schule gelehrten Gegenständen ausserhalb der Schule nicht zu beschäftigen habe. Es ist dies ein Satz, welchen insbesondere der grosse Pädagoge Pestalozzi mit allem Nachdruck betont. Gegenwärtig muss der Schüler, um den an ihn gestellten Anforderungen entsprechen zu können, viele Zeit auch ausserhalb der Schule den Schulgegenständen widmen. Ausserhalb der Schule wird das gelernt, was lediglich in der Schule gelernt werden sollte. Es werden Hausaufgaben in Hülle und Fülle gestellt, sowohl mündliche als schriftliche. Mit einem Wort: es findet eine beklagenswerte Überbürdung des Schülers statt. Und ungeachtet dieser Überbürdung ist, weil das System des Mittelschulwesens und die Methode, nach welcher in den Mittelschulen vorgegangen wird, fehlerhaft sind, das Resultat des Unterrichtes ein klägliches.

II. Neben dem Grundsatz, dass alles in der Schule gelernt werden muss, also der Schüler mit den Schulgegenständen sich ausserhalb der Schule nicht zu beschäftigen brauche, damit ihm Zeit bleibe: zur Erholung und zu anderweitiger Bildung (beispielsweise Musik), nicht minder zur Fortsetzung im Erlernen eines Handwerks, was namentlich für den Schüler, welcher im Laufe der Zeit Schiffbruch gelitten hat, mit anderen Worten die Mittelschule zu absolvieren nicht imstande war, von unendlicher Bedeutung sein wird (!), — hat auch hier, wie allwärts der Satz: non multa, sed multum als Prinzip zu gelten.

Der Abiturient der Mittelschule soll die Fähigkeit haben mit Erfolg an den Hochschulen Spezialstudien zu betreiben. Das will heissen, nicht etwa, dass er die Elemente, die Grundlagen für diese Studien mitbringe, — sondern dass er den Grad der geistigen Reife besitze, um Spezialstudien erfolgreich nachzugehen. Ausserdem soll der Abiturient der Mittelschule ein sicheres, bleibendes Wissen desjenigen besitzen, was heutzutage zur harmonischen, in sich abgerundeten Ausbildung als notwendig erscheint, so dass beim Fehlen des Wissen von einer gediegenen Bildung keine Rede sein kann, mag man auch auf einzelnen Gebieten durch Spezialstudien im Mannesalter den Ruf einer massgebenden Autorität errungen haben.

*) Aus „Das Schulwesen und seine Verwaltung". Reform der Volks-, Bürger-, Mittel- und Hochschulen. Von Dr. Ferd. Zrodlowski. Leipzig, Verlag von Otto Wigand. 1889.

III. Auch für die Mittelschulen ist darauf zu dringen, dass in den niederen Klassen, etwa bis zur dritten Klasse einschliesslich, höchstens 20 bis 30 Schüler, — in der vierten und fünften Klasse höchstens 25 bis 30 Schüler, in der sechsten bis zur achten Klasse höchstens 40 Schüler untergebracht werden, — also dass nach Bedarf mehrere Abteilungen (Parallelklassen), beziehungsweise neue Lehranstalten gebildet werden. Selbst bei einem dreistündigen Gegenstand soll der Lehrer mit jedem Schüler mindestens einmal in der Woche in nähere Beziehung treten!

IV. Mein Studienplan unterscheidet sich wesentlich von dem gegenwärtig, insbesondere auch in Österreich, geltenden. In demselben wird dem Unterricht in den klassischen Sprachen nur wenige Zeit zugemessen. Gleichwohl meine ich, dass auch in diesen Sprachen das Resultat des Unterrichtes bei Anwendung einer besseren, entsprechenden Methode ein erfreulicheres sein werde, als es gegenwärtig der Fall ist. Ungeachtet der vielen Zeit und Mühe, die mit dem Unterricht des Lateinischen und Griechischen verbunden sind, werden, abgesehen von wenigen Ausnahmen, die fast durchgehends das Verdienst einzelner Lehrer sind, welche den Mut haben, sich einigermassen über die bestehenden Vorschriften und Gewohnheiten hinwegzusetzen, die denkbar schlechtesten Ergebnisse erzielt. Die meisten Abiturienten der Mittelschule sind nicht imstande, in lateinischer oder griechischer Sprache auf der Universität vorgebrachte Zitate zu begreifen. Die meisten sind nicht imstande, einen lateinischen oder einen griechischen Autor zu lesen, dass heisst, zu verstehen. Die meisten haben es in einigen Jahren nach Absolvierung ihrer Studien dahin gebracht, dass sie wenige griechische Wörter kennen. Mag man alles das, was denn doch schwer wiegt, in gewohnter Weise hinnehmen, — wenn wenigstens der Zweck, um dessen willen die klassischen Studien betrieben werden, das heisst: eine abgerundete, gediegene humanistische Bildung sichergestellt wäre! Dass aber auch dieser Erfolg nicht erzielt wird, ist eine feststehende Thatsache. Übrigens ist es nicht richtig, wenn man, obgleich ziemlich allgemein, meint, dass von einer humanistischen Bildung keine Rede sein könne, wenn die Bildung nicht auf dem Studium der klassischen Sprachen aufgebaut wird. Nicht die Kenntnis dieser Sprachen, sondern die Kenntnis des in diesen Sprachen Geschriebenen macht die humanistische Bildung aus. Sowie zu dieser Bildung auch die Kenntnis des in anderen Sprachen Geschriebenen gehört, sofern es von klassischer Bedeutung ist, ohne dass die Kenntnis dieser Sprachen für den Mittelschüler als notwendig erachtet wird! Allerdings ist es richtig, dass die beste Übersetzung das Originalwerk nicht ersetzen könne. Und zumal das in der griechischen und der römischen Sprache Geschriebene gehört zu dem Erhabensten und Schönsten, was die Weltlitteratur besitzt. Aber auch Stücke aus der Bibel, insonderheit aus dem Alten Testament, sowie Werke, die in anderen Sprachen geschrieben sind, gehören zu den Zierden oder Perlen der Litteratur. Gleichwohl begnügen sich die meisten mit den Übersetzungen. Weshalb wir uns nicht mit Übersetzungen griechischer und römischer Schriftsteller zufrieden geben sollten, ist schlechtweg nicht einzusehen. An der Hand einer guten Übersetzung kann man den Autor verstehen, schätzen lernen und liebgewinnen, so dass man sich veranlasst sieht, nachträglich denselben in der Originalsprache zu lesen. Von einem genuss- und erfolgreichen Lesen kann dagegen keine Rede sein, wenn alle geistigen Kräfte dadurch in Anspruch genommen werden, die Schwierigkeiten, welche die fremde Sprache bietet, zu überwinden!

V. Humanistische Bildung soll jeder Abiturient der Mittelschule besitzen. Daher ist die Scheidung der Mittelschulen in Gymnasien und Realschulen nicht zu billigen.

Diese Scheidung entfällt von selbst, wenn man den unten mitgeteilten Studienplan annimmt. Es ist aber aus der bestehenden Unterscheidung der Mittelschulen zu ersehen, dass der Satz, die Kenntnis der lateinischen und der griechischen Sprache seien zur humanistischen Bildung unentbehrlich, unrichtig ist. Man wird zugeben müssen, dass die meisten Abiturienten des Gymnasiums diese Bildung nicht besitzen. Andererseits wird man auch zugeben müssen, dass nicht wenige Abiturienten der Realschule diese Bildung innehaben.

Zu fordern ist aber der gleiche Grad geistiger Reife für jeden Hochschüler. Wie die Hochschulen einander gleich stehen, so müssen auch die Jünger, welche dieselben aufsuchen, durchschnittlich mit demselben geistigen Kapital ausgerüstet diese Schulen betreten.

Dass die bestehende Unterscheidung der Mittelschulen in Gymnasien und Realschulen keine Berechtigung habe, wird heutzutage nahezu allgemein anerkannt. Dass diese Unterscheidung nicht bestehen soll, ist schon deshalb nicht zu leugnen, weil von einem Knaben, welcher die Mittelschule betreten soll, noch nicht gesagt werden kann, auch nicht gesagt werden soll oder gesagt werden darf, ob er dieses oder jenes Spezialstudium hinkünftig zu betreiben haben wird!

Der nächste Zweck, weshalb die Mittelschule aufgesucht wird, ist: eine eingehendere, umfassendere Bildung zu erzielen, als sie die Volks-, die Bürgerschule zu geben imstande ist. Der weitere Zweck, weshalb die Mittelschule besucht wird, ist: die notwendige Vorbildung, das heisst, den erforderlichen Grad der geistigen Reife für die Studien an einer der Hochschulen zu gewinnen.

VI. Ich habe oben gesagt, dass bei entsprechender, von der herrschenden verschiedener Methode ungeachtet der wenigen Stunden, welche dem Unterricht in der lateinischen und in der griechischen Sprache zu widmen sein werden, ein besseres Ergebnis erzielt werden kann, als dies gegenwärtig der Fall ist.

Die Richtigkeit dieses Satzes wird jedermann einleuchten, der nur über den Zweck, über die Aufgabe des Unterrichtes in diesen Sprachen als Sprachgegenständen im klaren ist. Die Aufgabe des Unterrichtes in diesen Sprachen als Sprachgegenständen besteht nicht darin, um sich in ihnen mündlich oder schriftlich ausdrücken zu können, sondern um die Elemente, welche zur Selbstlektüre griechischer oder römischer Schriftsteller oder zu Spezialstudien auf den Universitäten über diese Schriftsteller, beziehungsweise über die griechische und römische Sprache, über die griechischen und die römischen Altertümer u. s. f. notwendig sind, kennen zu lernen. Diese Elemente können aber in der für den Unterricht in der griechischen Sprache von mir ausgemessenen Zeit erlernt werden.

Das reichlichere Stundenausmass für den Unterricht der lateinischen Sprache rechtfertigen naheliegende, wenngleich nicht absolut massgebende Gründe. Es sind damit gemeint die noch in einzelnen Staaten, insbesondere auch in Österreich bestehenden Einrichtungen. Die Kenntnis der lateinischen Sprache ist, abgesehen von dem Philologen von Beruf, welcher sich diese Kenntnis durch Privatstudium, beziehungsweise durch seine Studien an der Universität erwerben könnte, heutzutage von Bedeutung für den Juristen; jedoch, reel dargestellt, nur von fiktiver, illusorischer Bedeutung. Die grosse Mehrzahl unserer Juristen hat nie ein corpus iuris gesehen! Die Kenntnis der lateinischen Sprache ist noch gegenwärtig in Österreich für den Mediziner von praktischer Bedeutung. Weshalb aber der Mediziner seine Rezepte in lateinischer Sprache schreiben soll, ist nicht abzusehen. Mit diesem Vorurteil, welches bei uns in Österreich noch die angesehensten Ärzte haben, sollte man einmal brechen, nach dem Vorbild Englands, Frankreichs und, wenn ich nicht unrichtig informiert bin, auch nach dem Russlands.

Im Grunde genommen hätte ich nichts einzuwenden, wenn man Latein und Griechisch aus dem Gymnasialstudienplan streichen, für den Unterricht in diesen Sprachen höchstens insofern Sorge tragen würde, dass man zur Erteilung dieses Unterrichtes befähigte Lehrer an jeder Mittelschule anstellte, den Schülern eben nur die Möglichkeit der Erlernung dieser Sprachen gäbe, aber nicht die Notwendigkeit der Erlernung derselben auferlegte.

Für die Eliminierung des Griechischen aus dem Gymnasialstudienplan haben sich schon viele, für die Einschränkung des Unterrichtes in der lateinischen Sprache nicht wenige Autoritäten ausgesprochen. Darüber aber, dass der Unterricht in diesen Sprachen in andere Bahnen gelenkt und gebracht werden muss, sollte meines Ermessens kein Zweifel obwalten. Insbesondere sollte billigerweise von der heutzutage bestehenden Einrichtung, aus der Muttersprache ins Lateinische und Griechische zu übersetzen, Abstand genommen werden. Diese Exerzitien haben doch keinen rechten Sinn und Erfolg. Lateinisch und altgriechisch zu schreiben, ist nicht unserer Zeit Aufgabe. Dazu fehlt uns auch der Beruf. Ich sehe bei keinem der neueren Autoren, welche in lateinischer Sprache Einleitungen zu klassischen Schrift-

stellern schrieben, insbesondere bei keinem der neueren Juristen, welche römische Rechtsquellen herausgegeben haben, ein einigermassen annehmbares Latein!

Die Behauptung, welche, wenn mich mein Gedächtnis nicht täuscht, unter anderen auch Virchow aufgestellt hat, dass die Kenntnis des Griechischen bloss insofern als erforderlich anzusehen ist, als die griechische Sprache zur Bildung der Terminologie in verschiedenen Fächern herangezogen werden soll, muss als unrichtig bezeichnet werden. Einmal ist zu diesem Zweck, wenn die Terminologie nicht recht wunderlich (wie dies gerade auf dem Gebiete der Medizin nicht selten der Fall ist) ausfallen soll, eine genaue Kenntnis der griechischen Sprache vonnöten. Sodann ist nicht abzusehen, weshalb gerade mittelst der griechischen Sprache eine „fachmännische" Terminologie geschaffen werden müsste. Am besten wird wohl für jeden die Terminologie sein, welche er sich aus dem unversieglichen Quell seiner Sprache bildet. — Die noch vor kurzem üblichen, auch heutzutage von manchen (z. B. von Pernice) bevorzugten römischen Termini für Rechtsbegriffe werden von massgebenden Autoritäten (z. B. von Windscheid) grundsätzlich durch deutsche ersetzt.

VII. Musste der Unterricht in der lateinischen und in der griechischen Sprache eingeschränkt werden, so konnte der Unterricht in anderen, lebenden Sprachen in den Studienplan aufgenommen werden. Aufgenommen sind aber die für den Verkehr vorläufig bei uns notwendigsten Sprachen, nämlich: die französische, die italienische und die englische Sprache. Alle diese Sprachen werden an Gymnasien, allerdings nicht als obligate Gegenstände gelehrt. Sie gelten an einzelnen Realschulen Österreichs als obligate Gegenstände. Indessen können diese Sprachen nur für die (rein) deutschen Lehranstalten als obligat erklärt werden. Für Lehranstalten mit einer anderen Unterrichtssprache, sofern man bloss den österreichischen Staat im Auge hat, alle oben bezeichneten Sprachen als obligate Gegenstände zu erklären und einzuführen, ist unthunlich, da an denselben neben der Unterrichtssprache noch der Unterricht in der deutschen Sprache zu erteilen ist. Auch sind die Verhältnisse in den einzelnen Kronländern verschieden gestaltet, so dass eine allgemeine Formel für die Beantwortung der Frage, welche Sprachen neben der Unterrichtssprache an den einzelnen Mittelschulen Österreichs zu lehren sind, nicht gegeben werden kann. Mein Studienplan ist für deutsche Mittelschulen berechnet. Die Anwendung desselben auf Mittelschulen mit einer anderen Unterrichtssprache wird in manchen Ländern, so insbesondere in Galizien*), Böhmen, Mähren nicht schwierig sein, sobald man sich über die heiklen, leider in Österreich noch immer nicht ausgetragenen Fragen, welche die Gleichberechtigung der Sprachen betreffen, verständigt haben wird. Die Anwendung meines Studienplans auf Mittelschulen in anderen Staaten, z. B. in Frankreich, Italien, England, bietet keine Schwierigkeiten. Daselbst würden allenthalben neben der Unterrichtssprache als Sprachgegenstände zu gelten haben die drei anderen Weltsprachen. Also z. B. in Frankreich: die italienische, die englische und die deutsche Sprache.

Soviel scheint mir festzustehen, dass an jeder österreichischen Mittelschule die deutsche Sprache gelehrt werden soll**), und zwar in einer Weise, wie dies bei dem Unterricht in jeder modernen Sprache Ziel ist, dass sich der Schüler geläufig mündlich sowie schriftlich auszudrücken imstande sei. Die deutsche Sprache bildet einmal thatsächlich in Österreich das Bindeglied im Verkehr der Völker dieses Staates. Und daher sind meines Erachtens einerseits der in neuerer Zeit im Reichsrat gestellte und öfter zur Sprache gebrachte Antrag, die deutsche Sprache als die Staatssprache zu erklären, andererseits auch die Abwehr (Opposition) gegen diesen Antrag müssig. Thatsächlich, und dies heisst erfahrungsgemäss mehr als jede Verbriefung, ist und wird wohl für die Dauer in Österreich die deutsche Sprache die Staatssprache bleiben. Wie allwärts, so auch hier, wird sich das Wort Spinozas bewähren: „Ein Bündnis zwischen Völkern besteht, so lange seine Ursache besteht: die Furcht vor Schaden oder Hoffnung auf Gewinn".

(Fortsetzung folgt.)

*) In Westgalizien hätten, abgesehen von der lateinischen und griechischen Sprache, neben der polnischen Sprache als Sprachgegenstände zu gelten: die deutsche, die französische, eventuell auch die italienische Sprache. In Ostgalizien sollte man billiger- und gerechterweise allenthalben, wo die genügende Schülerzahl vorhanden ist, welche ruthenischen Unterricht begehrt, Mittelschulen mit ruthenischer Vortragssprache, beziehungsweise an den bestehenden polnischen Mittelschulen ruthenische Parallelklassen gründen. In diesem Teil Galiziens hätten neben der polnischen Sprache die deutsche, die ruthenische, eventuell (nicht notwendig) auch die französische Sprache Gegenstand der Lehre zu sein. Ebenso selbstverständlich neben dem Ruthenischen das Polnische.

**) Da in Galizien der Unterricht in der deutschen Sprache nicht gut gedeiht, so haben, wohlgemerkt, vor allem jene, welche die Polonisierung der dortigen Schulen, übrigens meines Ermessens mit vollem Recht, wenn nur nicht auch die Ruthenen zwar nicht grundsätzlich, wohl aber thatsächlich hintangesetzt wären, betrieben, sofern es ihre Mittel gestattet haben, ihre Söhne in deutsche Lehranstalten, zum Teil auch in Galizien, geschickt, um ihnen den Vorsprung in der Beamtenkarriere vor den Nachkommen der misera contribuens plebs zu sichern. — Von einem der Führer der böhmischen Partei heisst es (ob ich recht unterrichtet bin, ist mir unbekannt), dass derselbe seine Söhne im benachbarten Königreich Sachsen erziehen lässt.

Ostendorf-Feier in Lippstadt.

(Am 3. und 4. August d. J.)

Als im Anfang der 50er Jahre der englische Schauspieler Macready von der Bühne zurücktrat, hatte sich zur Feier desselben in London eine hochangesehene Gesellschaft vereinigt. Nicht wenige Gesandte fremder Länder, hochgestellte Beamte, Künstler, Männer der Wissenschaft, namentlich aber auch alle litterarische Berühmtheiten waren erschienen. Die Festrede hielt der angesehenste unter ihnen, der bekannte Edward Lytton Bulwer. Sie hob hervor, wie wenig geachtet der Stand der Schauspieler in England bis dahin gewesen sei, wie niedrig ihre gesellschaftliche Stellung, und wie es dennoch der Jubilar erreicht habe, in solcher Weise Verehrung zu erringen. Sie gipfelte dann am Schluss in dem Satze: Wer seinen Beruf ehrt, den wird ganz zweifellos sein Beruf wieder ehren.

Dieser Ausspruch fand sich in vollem Masse bewahrheitet in der Ostendorf-Feier in Lippstadt am 3. und 4. August d. J. Die Lehrer klagen, — und wie wir glauben mit Recht —, dass ihnen von den „Äusserlichkeiten", womit der Staat die Dienste seiner Beamten anerkennt, von Rang, gesellschaftlicher Stellung, Einkommen etc., ein zu geringes Mass zuteil werde, und dass andere Stände darin einen unbegründeten Vorzug geniessen. Sie halten diese Äusserlichkeiten nicht für gleichgültig und können nicht einsehen, warum ihr Beruf, anderen gegenüber, so zurückgesetzt ist. Ein Trost bleibt ihnen indes einstweilen: der, dass die geborenen Erzieher sich in den Herzen nicht selten ein Denkmal setzen, wie es wenig anderen Berufsarten gegönnt ist. Das sah man im Rheinlande vor einigen Jahren an dem würdigen Rektor Benrath in Düren, das sah man wieder an der Ostendorf-Feier am 3. und 4. August in Lippstadt in Westfalen. Man sah auch ohne diese Äusserlichkeiten, dass den, welcher seinen Beruf ehrt, ganz sicher sein Beruf wieder ehrt.

Ostendorfs Name ist in der pädagogischen Welt allgemein bekannt; doch ist derselbe auch weit über dieselbe hinausgedrungen. War sein Träger doch als feuriger Patriot und beredter Jüngling im Jahre 1848 ins deutsche Parlament nach Frankfurt berufen und durfte an der Seite von E. M. Arndt, den Gebrüdern Grimm, Mittermeier, den Reichenspergern etc. stimmen. Allerdings war er das jüngste Mitglied, was ihm den Namen „der Reichsprimaner" einbrachte. Indes die Thatsache, dass der Jüngling überhaupt gewählt wurde, zeigte schon, dass in demselben sich mehr regte, als im Durchschnittsmenschen, und die Erfahrungen, welche er dort machte, waren auch für seinen späteren Lebensweg nicht verloren. Schon bald darauf wurde er zum Direktor der Realschule zu Lippstadt ernannt, wo er lange Jahre in Segen wirkte und die Anstalt zu ungewöhnlicher Blüte erhob. Sehr häufig trat er jedoch über den engen Kreis dieser Wirksamkeit hinaus, sowohl in Lehrerversammlungen wie auch als Schriftsteller. Im Jahre 1877 starb er als Direktor des Realgymnasiums in Düsseldorf.

Zwei Jahre nach seinem Tode versammelten sich seine alten Schüler zu einer Erinnerungsfeier und errichteten ihm vor dem Realschulgebäude ein Denkmal. Zugleich beschlossen sie, nach 10 Jahren sich aufs neue in ähnlicher Weise zu vereinigen. Diese 10 Jahre waren jetzt verflossen und der Beschluss ward

ausgeführt. Der 3. und 4. August d. J. brachte die alten Schulkameraden und mit ihnen einige Freunde und Parteigenossen Ostendorfs, sowie einige Lehrer, die noch unter ihm gewirkt hatten, zusammen. Es muss jedem Schulmanne das Herz aufgehen, der Zeuge dieser Anhänglichkeit an den alten Lehrer war. 160 alte Schüler hatten sich eingestellt. Nicht bloss aus Lippstadt selbst und aus den benachbarten Städten, aus Elberfeld, Barmen, Krefeld, Soest, Mettmann etc., waren sie herbeigeeilt, sondern auch in Hamburg, Bremen, Potsdam etc. hatte man die weite Entfernung nicht gescheut, seine Treue zu bezeugen und die alten Kameraden zu begrüssen. Zwei alte Festgenossen, welche eigentlich in St. Louis (Nordamerika) wohnen, waren zur Zeit der Absendung der Einladung auf Reisen und dieselbe hatte sie in Wien getroffen; zwei andere waren aus Südamerika (Peru) gekommen. Sie hatten eine kleine Kolonie von 17 Knaben, eigene Söhne und Söhne von Freunden mitgebracht, die auch auf der Schule erzogen werden sollten, der sie ihre Bildung verdankten, und deren Andenken sie in so pietätvoller Erinnerung bewahrten. Fast ausnahmslos standen sie in ernster Arbeit; in Geschäften, die ihre Abwesenheit nur schwer ertrugen; aber sie hatten zu solcher Feier Zeit gefunden. Einige hatten sogar eine Badekur unterbrochen und eine grosse Zahl hatte durch Telegramme ihre Teilnahme ausgedrückt. (Eins lautete: Allen Festteilnehmern herzlichen Gruss. Soeben hat mich meine Frau mit einem Töchterchen beschenkt.)

Der eigentliche Haupt-Eisenbahnzug, welcher die auswärtigen Teilnehmer herbeiführte, kam gegen 6 Uhr in Lippstadt an. Schon unterwegs hörte man an allen Stationen davon reden, dass „Ostendorfer" diesmal den Zug füllten, und „Ostendorfer" wurden allenthalben neu aufgenommen. Der Bahnhof in Lippstadt, sowie die Hauptstrassen der Stadt waren festlich geschmückt. Das Festkomitee und die Musik des 8. Husaren-Regiments empfing die Ankommenden. Die Begrüssungen der alten Schulkameraden und ihre Freude beim Wiedersehen versuchen wir nicht zu schildern. Wer kennte nicht ähnliches? Man kann sich nicht genug sehen und sagen. Bald musste jedoch das Kommando zum Abmarsch durch die Feststrasse gegeben und dazu angetreten werden. Auf dem Markte trennte man sich dann für kurze Zeit, um sich um 3 Uhr zu einem Festkommers wieder zu versammeln. Selbstverständlich fehlte da auch nicht das heitere Element: „Wir wollen ja nicht ein Totenfest halten", hiess es, „sondern eine Erinnerungsfeier". Jedoch kam auch der Ernst zu seinem Rechte: Ostendorf wurde in eingehender Rede gewürdigt, als edler, reiner Mensch, als selbstloser, von idealer Begeisterung getragener und von tiefem, sittlichen Ernst erfüllter Lehrer, als kundiger, die Eigentümlichkeit der Jugend in ebenso richtiger Weise würdigender, wie ihre Schranken festsetzender Erzieher und als geschickter, umsichtiger, auf seine geistige Überlegenheit bauender Regent und Leiter einer blühenden Anstalt.

Um diesen Teil der Feier sogleich abzuschliessen, fügen wir hinzu, dass am zweiten Tage beim Festessen in Anknüpfung hieran gewissermassen noch eine Ergänzung dieser Würdigung eintrat. Sie zeichnete den mit seiner Wirksamkeit weit über das Gebiet der eigenen Schule hinausreichenden Führer der zeitgenössischen, vorwärts strebenden Pädagogen, und den klaren, weitblickenden, seiner Zeit weit vorausgeeilten Reformator, gab eine kurze Zusammenfassung der reformatorischen Grundgedanken Ostendorfs und schloss mit einem Bericht darüber, wie weit dieselben jetzt durchgeführt seien und weiter Aussicht auf Verwirklichung hätten.

Ein erhebender und wahrhaft ergreifender Teil der Feier fand am Sonntag morgens 11 Uhr statt. Die sämtlichen Festteilnehmer — unter ihnen der Sohn Ostendorfs, jetzt primus omnium der Anstalt des Vaters — zogen hinaus zum Grabe, um dort seiner zu gedenken und einen Lorbeerkranz auf dasselbe niederzulegen. Die Feder ist nicht imstande, die Stimmung zu schildern, welche wach wurde, als die Gefühle warmer Pietät, dankbarer Verehrung und herzlicher Liebe beim Betreten des Kirchhofes ihre Weihe empfingen durch den Choral „Jesus meine Zuversicht", ein Choral, der ja gewissermassen typisch geworden ist für den Ausdruck der trauernden Liebe und des innigen Schmerzes um teure Heimgegangene. Still und lautlos ging man ans Grab. Ein einfacher Denkstein schmückt es. „Was Gott thut, das ist wohlgethan!" ertönte die Musik weiter. Ein alter Schüler, jetzt Kaufmann in Bremen, trat vor, alle Häupter entblössten sich und in kurzen, warmen inhaltreichen Worten wurde noch einmal in ergreifender Weise ein Bild des Verklärten entworfen. „Als wir uns vor 10 Jahren versammelten, um unserem unvergesslichen Lehrer ein Denkmal zu setzen", so ungefähr fing er an, „beschlossen wir, nach 10 Jahren die Feier zu erneuern. Als aber der Beschluss ausgeführt werden sollte, zögerten wir. Wir wussten nicht, ob der Idealismus, den der geliebte Tote in uns pflanzen wollte, in der Alltagsarbeit und „„der gemeinen Wirklichkeit der Dinge"" so lange Stand halten würde. Wir haben es versucht und über alles Erwarten sehen wir unsere Hoffnungen erfüllt etc." „Wie sie so sanft ruhen" ertönte es dann. Ein zweiter Schüler trat noch vor und sprach ein warm empfundenes für den Tag verfasstes kurzes Gedicht. Man hatte das Gefühl, dass um das Grab bedeutender Männer Zauberlaute schweben, die, wenn sie auch manchmal im Gewirr des Tages und der dahin eilenden Zeit zerfliessen, zu anderen Stunden wieder vernehmbar sind, so dass sie von empfänglichen Gemütern aufgefangen werden können. Sie reden von Liebe, Verehrung, Pietät, Treue, Dankbarkeit, Anhänglichkeit — überhaupt von allem Edlen, Grossen und Schönen, was die Menschenbrust birgt. Diese Sprache und diese Töne vernahm man jetzt. Nur wenig Augen waren thränenleer geblieben, und tiefbewegt verliess man die teure Stätte.

Soweit der erste Teil des Festes. Der Rest sollte mehr dem Genusse der Kameradschaftlichkeit gelten, wenn auch so, dass immer der Gedanke an den Gefeierten dem Bewusstsein nahe war.

Zunächst ging es vom Grabe dem Schulhause zu. Hier angelangt, wollte jeder nun, dass auch seine alten Klassen aufgeschlossen wurden. Hier war Sexta, die auch zugleich zum gewöhnlichen Arrest gedient hatte. Hier in Tertia hatte A., hier in Sekunda B., hier in Prima C. den grössten Teil seiner Schulzeit verlebt. Hier war der Zeichensaal. Rasch ergriff einer Lineal und Kreide, um noch einmal einige Erinnerungen aus der alten Zeichenstunde aufzufrischen. Jeder wollte noch einmal auf seinem alten Platze sitzen und einmal sehen, ob wohl noch sein eingeschnittener Name zu finden war, er wusste ja genau, wo er die Buchstaben hingemeisselt und von wem er das Messer geliehen. Kurz es erfolgten nun alle die Erinnerungen an die Zeiten, wo man die alten guten Herren „bemogelt" hatte etc. — eine überaus ergiebige Fundgrube für Lehrer der Jetztzeit.*) Ärgerlich war nur, dass der alte Schuldiener — noch derselbe, der zu Ostendorfs Zeiten des Amtes gewaltet — das Karzer nicht aufgeschlossen hatte; viele hatten dasselbe durch ihren Aufenthalt seiner Zeit kennen gelernt und hätten gern auch die Erinnerung an die Stunden ihrer Leiden wieder aufgefrischt. Von da gings zum Frühschoppen und dann zum Festmahl; natürlich durch die Strassen, wo Frau Müller, Frau Schulze und Frau Meyer mit den hübschen Töchtern gewohnt hatten, welche seiner Zeit die unschuldigen Huldigungen der Sekundaner und Primaner nicht ungern entgegennahmen.

Mancher andere hübsche Zug kam bei der Feier noch zum Vorschein, aber die Darstellung würde zu weit führen. Besonders wohlthuend war es, zu bemerken, dass man bei aller Pietät für den Geschiedenen auch die Verdienste des jetzigen Leiters der Anstalt nicht vergass und dies mehrfach in lebhafter sichtlich von Herzen kommender Weise zum Ausdruck brachte.

In der Mitte der zwanziger Jahre schied unser berühmte Landsmann Johann Heinrich Voss, und unser nicht minder berühmter Landsmann Friedrich Christoph Schlosser hielt ihm in Heidelberg die Grabrede. „Ich werde nicht umsonst gelebt haben", so ungefähr lautete sein Schlusswort, „wenn auch nur ein Mann mir nachtrauert, wie ich dem Heimgegangenen." Einen ähnlichen Wunsch hat wohl mehr als ein Lehrer gehabt bei dieser Erinnerungsfeier an Julius Ostendorf.

---

*) Ergiebig auch in vieler, vieler anderer Hinsicht, so inbetreff der Schulstrafen. War jemand mehrfach unpünktlich gewesen, so verlangte Ostendorf nicht selten, dass er sich um 5 Uhr morgens vor seiner Wohnung einfand, schellte und sich zeigte. Ostendorf selbst öffnete dann ein Fenster und gab das Zeichen, dass er den Sträfling gesehen. Eine andere Strafe war des Mittags unter dem Kommando des Schuldieners — ein früherer Soldat — eine Stunde nachzuexerzieren.

Lutherfestspiele und ihre Bedeutung.

Der Kultus der Lutherfestspiele hat besonders in Mitteldeutschland stark um sich gegriffen. In Jena, Wittenberg, Erfurt, Halle und vielen anderen Orten wurden zu wiederholten Malen unter grossem, ja allgemeinem Beifall Lutherfestspiele aufgeführt; ja, sogar in den Ruinen der Burg Mansfeld wurde ein solches Stück dargestellt. Bei uns im Norden ist diese Bewegung weniger stark hervorgetreten. Das ist natürlich. Denn jene Landstriche waren so recht eigentlich die Geburtsstätte des Luthertums; sie atmen noch heute den Geist der Reformation.

Wir fragen uns: haben die Lutherfestspiele allein Bedeutung für jene Orte, an denen der Reformator lebte und wirkte? —

Wir müssen von unserem Standpunkt die Frage verneinen.

Die Litteratur der Lutherfestspiele ist sehr umfassend. Wer da glaubt, dass allein das Lutherjubiläum von 1883 diesen Reichtum hervorgerufen hat, ist im Irrtum. Dieser Litteraturzweig lässt sich zurückverfolgen bis in die Zeit des ersten Auftretens Luthers auf der grossen Bühne der Welt. Es mag kaum einen besseren Beweis für die historische Bedeutung dieses Auftretens geben als die Thatsache, dass bereits 1518 ein dramatisches Gedicht erschien, in welchem Luther als Bestreiter des Papsttums Erwähnung findet, und 1522 und 1524 Spiele hervorbrachten, die den Reformator redend und handelnd einführen. Diese Stücke eröffnen den Reigen der Lutherspiele, deren das 16. Jahrhundert eine ganze Reihe aufzuweisen hat, die sich jedoch weniger mit dem Leben Luthers beschäftigen, als, dem Charakter der Zeit gemäss, hauptsächlich seine theologische Wirksamkeit betonen und aus diesem Grund richtiger dramatisierte theologisch-dogmatische Streitschriften als Lutherdramen zu nennen sind. Das 17. Jahrhundert brachte einige echte Lutherdramen (d. h. also solche, die neben der Lehre auch das Leben und die Thaten des grossen Geisteshelden darstellen); überhaupt ist die Zahl der diesem Jahrhundert entstammenden Stücke, die auf Luther Bezug haben, sehr stattlich. Alsdann scheint dieser üppig blühende Zweig zu verdorren, um endlich im 19. Jahrhundert von neuem kräftige Schösslinge zu treiben. Es sind aus unserem Jahrhundert nicht weniger als 13 Lutherdramen in deutscher Sprache bekannt, und es ist nicht ausgeschlossen, dass noch manches Blümlein im Verborgenen blüht. Aus der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts seien erwähnt: das berühmte Drama „Martin Luther oder die Weihe der Kraft“ von Werner (1807), „Martin Luther“ mit dem Vorspiel „Johann Tetzel“ von August Klingemann (1808) und „Luthers Entscheidung“ von Professor Schorch (1817); als neuere Dichter von Lutherspielen mögen genannt werden: C. Lange (Hofprediger in Hannover), Paul Schwartzkopff, Julius Vogel, Albert Lindner (der unglückliche Dramatiker), Henze, Trümpelmann und endlich die bedeutendsten: Herrig und Devrient.

Bei einem solchen Umfang der Lutherspiel-Litteratur findet sich auch unter den neueren Werkes manches Minderwertige. Mancher Autor wird zur Feder gegriffen haben weniger aus innerem Drange als in der löblichen Absicht, ein Lutherjubiläum zu verherrlichen und der evangelischen Sache einen Dienst zu erweisen. Erdmann (der Verf. ist Lehrer am Militärerziehungs-Institut zu Annaburg) hat sich in seiner Schrift „Die Lutherfestspiele“ *) der schwierigen Arbeit unterzogen, das vorhandene, vorstehend kurz skizzierte Material kritisch zu sichten. Im ersten Teil seines Buches bietet er eine mit anerkennenswertem Fleiss geschriebene eingehende und zuverlässige Monographie dieser Litteratur. Besondere Aufmerksamkeit hat er den Stücken von Herrig und Devrient gewidmet, die sich hoch über die Gattung der Gelegenheitsdichtungen erheben, vielmehr würdig und durchaus geeignet sind, der edlen Aufgabe der Lutherfestspiele zu dienen, das evangelisch-lutherische Volksbewusstsein zu stärken und zu fördern!

Bedarf es heute einer solchen Stärkung und Belebung? Wer die Zeichen der Zeit zu deuten weiss, kann nicht daran zweifeln. Ertönt nicht aus den katholischen Feldlagern Deutschlands und Österreichs zu gleicher Zeit der Ruf nach Herrschaft über die Schule? — Die Thatsache allein, dass die Söldlinge Roms es wagen durften, ihre Augen lüstern zu diesem Heiligtum des Volkes zu erheben, sollte das protestantische Volk aufrütteln aus seiner Gleichgültigkeit und ihm das Gewissen schärfen; diese Gefahr sollte den Evangelischen die Augen öffnen für das heilige Vermächtnis, das sie dem grossen Reformator verdanken: Geistes- und Glaubensfreiheit!

So will und soll denn das Lutherfestspiel „ein Weckruf den Schläfern und ein Feldzeichen den Kämpfenden“ sein in dem Kampfe, der heut mächtiger denn je entbrannt ist. „Es gilt“, schreibt Erdmann, „das protestantische Ägisschild hochzuhalten, in allen Evangelischen das Gefühl zu erwecken: wir haben einen Helden, vor dem die Feinde zittern! Aber nun heisst's auch, ihm in den Kampf folgen und an seiner Seite stehen, treu und unentwegt, und zu diesem Zweck ist es gut, dem Volke zu zeigen, was und wie Luther war, ihm zu zeigen, wie er kämpfte und siegte, was er erstrebte und was er erreichte.“

Die beiden Stücke von Herrig und Devrient dienen, wie gesagt, dieser Mission vorzüglich. Verfasser dieser Zeilen wohnte der Aufführung des „kirchlichen“ Festspiels Luther von Hans Herrig in dem mächtigen Saale des „Prinz Karl“ in Halle a. S. bei. Das Stück wurde dort unter ungeheurem Andrang des Publikums über 12 mal wiederholt. Fast alle Mitwirkenden waren Laien. Bekanntlich bedient sich Herrig der Shakespeareschen Bühne, eines durch einfachen braunen Vorhang in Vorder- und Hinterbühne geteilten Podiums. Die übliche Bühnendekoration durch Kulissen u. s. w. fällt weg, und an ihre Stelle tritt eine Draperie von gleichfarbigem (braunen) Stoff. Der Phantasie des Zuschauers bleibt es überlassen, sich die jedesmalige Szenerie auszumalen. Von der Vorderbühne führt eine Treppe direkt in den Zuschauerraum hinab. Herrig hat in seiner Schrift „Luxustheater und Volksbühne“ die Gründe, die ihn zu dieser Reform geführt haben, auseinandergesetzt. Er will durch seine „Volksbühne“ die Entfaltung des übermässigen Luxus, die auf grösseren Bühnen recht oft beliebt wird, bekämpfen. Wenn schon zugegeben werden muss, dass hier ein Übelstand vorliegt, der im Interesse der gesunden Entwickelung des Dramas zu bedauern ist, so sagt doch andererseits die dekorationslose Bühne des Mittelalters dem modernen Geschmack nicht mehr zu. Auch der „Ehrenherold“, welcher die Bestimmung hat, durch direkte Unterhaltung mit dem Publikum, resp. dem für dasselbe substituierten „Ratsherrn“, in die Handlung des Stückes einzuführen und später die Lücken der Darstellung durch überleitende Erzählungen auszufüllen, wird sich als mittelalterliches Gespenst nicht viele Sympathien erwerben. Herrig ist eben als Neuerer zu weit gegangen. — Indessen ist das Festspiel nicht ohne Kunstwert und wegen der konsequenten, strengen Durchführung der Herrigschen Grundsätze immerhin interessant. Was endlich noch ganz besonders für das Stück spricht, ist der Umstand, dass es sich unter allen Lutherspielen vielleicht am besten zur Aufführung durch Laien eignet; ausgenommen ist die Hauptrolle, die eine tüchtige schauspielerische Kraft erfordert. — Beiläufig sei bemerkt, dass sich an den Laienaufführungen allerorts vorzüglich Lehrer, Studenten und Schüler höherer Semester, aber auch Angehörige anderer Stände beteiligt haben.

Dem Devrientschen Stück, „Luther, historisches Charakterbild in sieben Abteilungen“, welches alljährlich in Jena von Bürgern aufgeführt wird, gebührt, was sowohl die historische Treue als den poetischen Wert anbelangt, entschieden die Palme vor dem Herrigschen wie vor allen anderen Lutherfestspielen. Indessen würde es zu weit führen, die Vorzüge desselben hier auch nur anzudeuten. Der Zweck dieser Zeilen ist, die Aufmerksamkeit auf eine Bewegung zu leiten, die wahrlich allgemeine Teilnahme verdient. Wer sich eingehender mit der Sache zu beschäftigen wünscht, dem sei die erwähnte Erdmannsche Schrift, die zur Orientierung in allen in dies Gebiet schlagenden Fragen vorzüglich geeignet ist, bestens empfohlen.

O. Berdrow.

*) Die Lutherfestspiele. Geschichtliche Entwickelung, Zweck und Bedeutung derselben für die Bühne. Litterarhistorisch-kritische Studien von Gustav Adolf Erdmann. Wittenberg, R. Herrosé, 1888. Preis 2,40 Mk.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Preussen.** (Die deutsche Arbeitsschul-Bewegung.) Im Laufe des letzten Jahres haben die Bestrebungen zur Förderung des Handarbeits-Unterrichtes für Knaben, namentlich durch die gewährte erhebliche Reichsbeihilfe, sowie durch das entschiedene Eintreten des preussischen Ministers des Innern für diese Bestrebungen die öffentliche Aufmerksamkeit in erhöhterem Grade auf sich gezogen. Bekanntlich will dieser Unterricht die gestaltende Thätigkeit des Kindes als Erziehungsmittel verwerten. Schon gegenüber der heute einseitig gepflegten Verstandesbildung wird man diese Bestrebungen, die nicht nur die allgemeine Geschicklichkeit, sondern auch die praktische Intelligenz und die Lust zur Arbeitsamkeit fördern, bestens willkommen heissen. Mit Anfang dieses Jahres sind drei Drucksachen erschienen, die einen vollen Einblick in Theorie und Praxis, sowie auch in den Stand dieser Bewegung in anderen europäischen Ländern gewähren. Zunächst sind es zwei Blätter „Allgemein unterrichtende Mitteilungen des deutschen Vereins für Knabenhandarbeit", in welchen der Landtagsabgeordnete v. Schenckendorff in kurz gefassten Artikeln das Wesen der Sache darstellt. Blatt II enthält z. B. das Programm der deutschen Lehrerbildungs-Anstalt dieses Vereins für das Jahr 1889, eine Kostenberechnung für eine neu einzurichtende Jugendwerkstätte, sowie ein Verzeichnis der einschlägigen Litteratur. Diese Blätter werden, eventuell auch in mehreren Exemplaren, auf Wunsch kosten- und postfrei von der Buchhandlung von Ottomar Vierling in Görlitz zugesandt. In derselben Buchhandlung ist der etwa 13 Druckbogen umfassende Bericht über den VIII. Deutschen Kongress für erziehliche Knaben-Handarbeit zu München erschienen und für den Preis von 1,20 M. zu beziehen. Ausser den allgemeinen Verhandlungen enthält dieser Bericht eine Reihe von Vorträgen: Lehrgang und Lehrart des Arbeits-Unterrichts; der Arbeits-Unterricht im Dienste der allgemeinen Erziehung; der Arbeits-Unterricht als Vorschule für die gewerbliche und kunstgewerbliche Ausbildung und die Arbeitsschulbewegung vom Standpunkte der National-Ökonomie; ebenso giebt der Bericht eine sehr ausführliche und authentische Auskunft über den Stand der Arbeitsschulbewegung in Österreich, Russland, Frankreich, Belgien, Dänemark und der Schweiz. Endlich ist in der Hinrichsschen Verlagshandlung in Leipzig ein etwa 9 Druckbogen umfassender Bericht über die Lehrerbildungs-Anstalt daselbst für das Jahr 1888 erschienen und für den Preis von 2 Mark zu beziehen. Derselbe erstattet Auskunft über die Unterrichts-Kurse, beschreibt die eingeführten Lehrgänge für Holzschnitzerei, Schreinerei (leichte Hobelbankarbeit), Papp- und Metallarbeit, und giebt dann verschiedene praktische Winke und Ratschläge zur Erteilung des Arbeits-Unterrichtes. Schliesslich enthält der Bericht noch die hochbeachtenswerten Vorträge: der Handfertigkeits-Unterricht in seiner geschichtlichen Entwickelung und kulturgeschichtlichen Bedeutung (Prof. Biedermann), die Bedeutung dieses Unterrichtes für die körperliche Entwickelung und Gesundheitspflege (Medizinalrat Professor Dr. Birch-Hirschfeld); die menschliche Hand, eine anatomisch-physiologische Betrachtung (Professor Dr. Marshal); Handarbeit und Willensbildung (Oberlehrer Geyer); die volkswirtschaftliche und soziale Bedeutung der Knaben-Handarbeit (A. Lammers); die Idee der Erziehung zur Arbeit in ihrer praktischen Ausgestaltung (Dr. Götze) und eine nordische Reise im Dienste des Arbeits-Unterrichtes (von Schenkendorff). Wie man sieht, geht die innere Entwickelung der Bewegung mit ihrer äusseren Propaganda gleichen Schritt. Wir empfehlen bestens die Beschaffung dieser Druckschriften.

= **Preussen.** (Zur Verwendung von überschüssigen Mathematikern) wird der „Köln. Ztg." aus Lehrerkreisen geschrieben: Bei der jetzigen Überfülle von Mathematikern muss man naturgemäss in den beteiligten Kreisen Umschau nach anderer als normaler Beschäftigung halten. Das höhere Lehrfach kann die jetzt andrängenden Lehrkräfte für Mathematik und verwandte Fächer erst in vielen Jahren in sich aufnehmen. Es kann nicht fehlen, dass die Wartezeit der Mathematiker auf Anstellung selbst diejenige der Juristen bald übertreffen wird. Sollte sich nun nicht in verschiedenen Staatsämtern die Möglichkeit der Unterbringung wenigstens einiger Mathematiker bieten? Unseres Erachtens dürften bei den nach dem Gesetz über die Invaliditäts- und Altersversicherung neu zu gründenden Versicherungsanstalten gerade Mathematiker am Platze sein, vielleicht auch im Reichsversicherungsamt und in den verschiedenen statistischen Ämtern. Man ist von früher her zwar gewohnt, Lehrer und solche, die es werden wollen, meist für Leute zu halten, die für praktische Thätigkeit, wie in der Verwaltung, nicht zu gebrauchen sind. Doch käme das auf einen Versuch an. Der Lehrer, welche sich, wie früher wohl oft, nur für ihre Wissenschaft, nicht für die Praxis interessieren, dürfte es jetzt nicht viele mehr geben. Die Richtung auf die praktische Thätigkeit des Unterrichtens und eine lebhafte Anteilnahme an den Gegenständen des öffentlichen Interesses ist durchaus vorherrschend geworden.

Ω **Preussen.** (Anerkennung der Prüfungszeugnisse.) Nachdem zwischen dem preussischen Ministerium und den Regierungen von Sachsen, Baden, Mecklenburg-Schwerin, Braunschweig, den grossherzoglich und herzoglich sächsischen Staaten, dem Statthalter von Elsass-Lothringen über die gegenseitige Anerkennung der Prüfungszeugnisse für das Lehramt an höheren Schulen ein volles Einverständnis erzielt worden ist, bringt das Ministerium im Reichs-Anzeiger zur öffentlichen Kenntnis, dass die von den wissenschaftlichen Prüfungskommissionen zu Leipzig, Karlsruhe, Rostock, Jena, Braunschweig und Strassburg i. E. ausgestellten Prüfungszeugnisse vom 1. April d. J. ab in Preussen in gleicher Weise werden anerkannt werden, wie die nach § 1. der diesseitigen Prüfungsordnung vom 5. Februar 1887 von preussischen Prüfungskommissionen ausgestellten Prüfungszeugnisse.

△ **Erfurt.** (Die diesjährige Generalversammlung des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik) wurde unter Beteiligung von ungefähr 100 Mitgliedern und Freunden des Vereins — selbst Ungarn, England und Amerika waren vertreten — unter dem Vorsitze des Professors Vogt-Wien in Erfurt abgehalten. Am Abend des 10. Juni fand die Vorversammlung statt. Mittelschullehrer Brandt begrüsste die Erschienenen im Namen des Ortskomitees. Professor Vogt gab einen Rückblick über die Entwickelung des Vereins, der, vor 20 Jahren mit 150 Mitgliedern gegründet, jetzt deren 800 zählt. Zur Aufgabe hat er sich den wissenschaftlichen Ausbau der Pädagogik auf Herbartscher Grundlage gestellt. Seine rührige Thätigkeit hat wahrscheinlich eine Verfügung des preussischen Kultusministers über die pädagogische Ausbildung der Lehrer an höheren Schulen mit veranlasst. Die Berichterstattung aus den Lokalvereinen wusste im ganzen Erfreuliches zu melden. Der Direktor des hiesigen Realgymnasiums, Professor Dr. Zange, hob hervor, dass zwar vielfach den Bestrebungen des Vereins Schwierigkeiten entgegentreten, dass diese aber den Mut seiner Vorkämpfer eher belebten als niederdrückten. In warmen Worten gedachte er des Gründers des Vereines, des Prof. Ziller, der den reichen Samen ausgestreut habe, ohne sein Wachstum zu erleben. Er stellte dem Verein eine stetige Weiterentwickelung in sichere Aussicht, wenn er im Geiste Zillers fortfahre, nach der Wahrheit nur um der Wahrheit willen zu streben. Die Tagesordnung für die beiden Hauptversammlungen am 11. und 12. umfasste die Verhandlungen über die im letzten Jahrbuche des Vereins gedruckten Abhandlungen; davon entfielen auf den ersten Tag: 1. Vogt, Zur Frage des pädagogischen Seminars, 2. Vogt, Über die Allgemeingültigkeit der Pädagogik (Kritik der Abhandlung des Professors Dilthey über dasselbe Thema), 3. Capesius, Gesamtentwickelung und Einzelentwickelung, 4. Tews, Die Durchführung der Schulklassen. In der Beratung über die erste Abhandlung wurde, wie auch schon in der Vorversammlung, die durch die Verfügung des preussischen Kultusministers geregelte Neuordnung der pädagogischen Ausbildung der Kandidaten des höheren Schulamts als ein wesentlicher Fortschritt auf dem Gebiete der praktischen Pädagogik willkommen geheissen. Diese Ministerial-Verfügung ordnet an, dass künftig an ungefähr 80 bestimmten höheren Anstalten Seminare für je 6 Kandidaten eingerichtet werden sollen. Anderseits wurden Universitätsseminare mit Übungsschulen gefordert, da in diesen die innigste Verbindung zwischen Theorie und Praxis gepflegt und in ihnen allein eine allgemeine, alle Schulen umfassende Pädagogik getrieben werden könne. Die Besprechung der zweiten Abhandlung ergab die Übereinstimmung der Versammlung mit Diltheys Einteilung der Pädagogik in einen allgemeingültigen Teil, der von der Herstellung der vollkommensten Geistesverfassung handelt, und einen nicht allgemein gültigen, sondern in Rücksicht auf die Geschlechter, Berufsarten u. s. w. verschiedenen; doch wurden seinen weiteren Auslassungen gegenüber die sittlichen Grundlagen und Aufgaben der Erziehung betont. Eine längere Debatte rief die dritte Abhandlung hervor. Capesius sieht eine Analogie der Entwickelung des einzelnen Menschen in der Gesamtentwickelung der Menschheit und folgert daraus, dass der Gang der Erziehung in der Schule dem der Gesamtentwickelung, wie ihn die Kulturgeschichte lehre, folgen, also in kulturgeschichtlichen Stufen fortschreiten müsse. Die Debatte stellte fest, dass zwar eine Analogie, nicht aber völlige Übereinstimmung zwischen der Gesamt- und Einzelentwickelung stattfinde, dass demnach die kulturgeschichtlichen Stufen nicht allein den Gang des Unterrichtes bestimmen dürften. Übrigens fehle bisher die wissenschaftliche Begründung dieser Analogie, und Spezialuntersuchungen seien notwendig. Die vierte Abhandlung befürwortet die Durchführung der Schulklassen durch denselben Lehrer und verspricht sich davon vor allem eine innigere Beziehung zwischen Lehrern und Schülern mit ihren Vorteilen, ferner Verbesserung der Methode u. s. w. Im Prinzip erklärte man sich mit diesem Reformplane einverstanden, doch wurde von verschiedenen Seiten hervorgehoben, dass sich der Verwirklichung desselben allerlei Schwierigkeiten in den Weg stellen. Am zweiten Tage wurde beraten: 1. Thrändorf, Beiträge zur Methodik des Religionsunterrichtes an höheren Erziehungsschulen, 2. Thrändorf, Die systematische Darstellung der Glaubens- und Sittenlehre, 3. Teupser, Das Rechnen im zweiten Schuljahre. In der Diskussion über die beiden ersten Abhandlungen wurde es als zulässig erklärt, die Schüler der oberen Klassen höherer Lehranstalten mit theologischen Streitschriften bekannt zu machen; die Systematisierung der Glaubens- und Sittenlehre in der Schule wurde als geringwertig abgewiesen, die lebendige Darstellung des Einzelnen dringend empfohlen. Die Teupsersche Abhandlung bekämpft die inhaltlose, neue Zahlenübungen anstellende Betreibung des Rechenunterrichtes und verlangt eine stetige lebendige Beziehung zum Leben und Verkehr einerseits und den Stoffen des Schulunterrichtes anderseits. Das vom Verfasser vertretene Prinzip fand Anklang, ohne dass man ihm überallhin folgen zu können glaubte. In dieser Debatte wurde von einem Redner eine sehr interessante Kritik der gebräuchlichsten Rechenaufgabenbücher geliefert, wie dieselben einmal auf 2 Seiten Aufgaben aus ungefähr 20 Stoffkreisen enthalten, ferner vielfach Aufgaben bringen, die, vom Standpunkte des wirklichen Lebens aus betrachtet, teils unmöglich sind, teils mit dem Gericht in Konflikt führen dürften. (Mischungsaufgaben!) Ganz besonders beherzigenswert aber war die Mahnung eines Mitgliedes des Vereins, beim Streben nach der Verbesserung der Methode des Rechenunterrichtes die Hauptsache nicht zu vergessen, nämlich die — dass die Schüler in der Rechenstunde tüchtig rechnen müssen. Geschäftliche Verhandlungen schlossen die diesjährige Generalversammlung, die nächste findet in Jena statt.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 36. **Leipzig,** den 6. September 1889. 18. Jahrgang.

Die Erziehung der Philanthropisten und der Jesuiten.

Ein Beitrag zur vergleichenden Kritik derselben.

Von H. Koopmann.

Die nachreformatorische Erziehung zerfällt in drei Perioden: die Periode der abstrakt-theologischen Erziehung, die der abstrakt-menschlichen und die der christlich-humanen.

Die hierarchische Erziehung der ersten Periode wird auf katholischem Gebiete dargestellt durch die Jesuiten und ihre Schulen, während sich der Charakter der zweiten Periode am deutlichsten bei den Philanthropisten und in den von ihnen ins Leben gerufenen Lehranstalten zeigt. Im nachfolgenden soll eine vergleichende Beurteilung der in beiden Arten von Anstalten befolgten Erziehungs- und Unterrichtsweisen versucht und zu dem Ende nach einer kurzen Schilderung derselben dargethan werden, welche Grundsätze und Methoden beide Richtungen gemeinsam haben und wodurch sie sich unterscheiden, und wie sich diese Grundsätze und Methoden bewähren im Lichte der christlich-humanen Erziehung.

Der Jesuitenorden wurde von dem Spanier Don Inigo (Ignatius) de Recalde, nach seinem Stammschlosse in der Regel Ignatius von Loyola genannt, gestiftet *), und wenn dieser anfangs an die Bekämpfung des Protestantismus auch nicht gedacht haben mag **), so ist doch, wie Zirngiebl ***) sagt: „Der Kampf wider alles, was nicht ihres Charakters ist, gewissermassen der Atmungsprozess der Sozietät“. Die Jesuiten erkannten auch bald das Hauptziel ihrer Thätigkeit in der Bekämpfung des Protestantismus und der Unterdrückung der durch die Reformation ins Volk eingedrungenen Geistesfreiheit. List und Gewalt, Ränke und Verrat, Verleumdung und Verhetzung waren erlaubte Mittel, wenn es galt, die Rechte der Protestanten zu verkümmern. In Papst Ganganellis Bulle, durch welche der Orden 1773 aufgehoben wurde, heisst es, derselbe sei „zur Bekämpfung der Ketzer“ gestiftet. Diesen Beruf giebt auch der Verfasser des sog. Bayrischen Lehrplans unumwunden zu. Im Dienste der streitenden Kirche stand die Gesellschaft Jesu; sie hatte als solche eine dreifache Wirksamkeit: eine kirchlich-politische, eine religiös-sittliche und eine pädagogische. Und seine pädagogische Aufgabe verlor der Orden nie aus den Augen; er erkannte sehr wohl, dass, sollte jesuitischer Wandel und jesuitische Denkart verbreitet werden, der Grund dazu bereits in der Jugend zu legen sei. Daher machte schon der Begründer der Gesellschaft Jesu dieser eine streng im Geiste des Ordens gehaltene Unterweisung der Knaben und Unwissenden zur Pflicht, und schon in der ersten Konfirmation, welche die Sozietät von Paul III. (1540) erhielt, heisst es, dieselbe sei besonders gegründet, ut ad profectum animarum in vita ac doctrina Christiana, ad fidei propagationem per publicas praedicationes et verbi Dei ministerium, spiritualia exercitia et nominatim per puerorum ac rudium in Christianismo institutionem ac Christi fidelium in au dien dis confessionibus spiritualem consolationem praecipue intendat. Auch in den Konfirmationsbullen anderer Päpste wird der Jugendunterricht als die nächste Aufgabe der Jesuiten bezeichnet. und so entstand bald eine grosse Anzahl von jesuitischen Lehranstalten, so dass die Gesellschaft die Erziehung fast des gesamten katholischen Europas leiten konnte. „Durch die pädagogische Wirksamkeit allein schon“, bemerkt Huber *) ganz richtig, „hätte der Orden zu einer Weltmacht werden müssen.“ Auch an den Universitäten fand die Sozietät zuletzt Eingang und Einfluss, namentlich durch die Bemühungen des jesuitenfreundlichen Papstes Gregors XIII., der die neue jesuitische Gelehrsamkeit repräsentierte.

Der energische Ordensgeneral Claudius Aquaviva nahm die Ordnung des jesuitischen Schulwesens in die Hand. Von der fünften allgemeinen Kongregration des Ordens bestätigt, erschien im Jahre 1599 der erste offizielle Lehrplan: die „Ratio et institutio studiorum societatis Jesu“. Mit diesem Studienplan, der die früheren Bestimmungen des Ignatius von Loyola und des Laimy in sich aufnahm, hat die gesetzgeberische Thätigkeit der Jesuiten auf dem Gebiete des Schulwesens ihren Abschluss erreicht; denn der „Bayrische Lehr- und Erziehungsplan“, der im Jahre 1833 unter dem Ordensgeneral Roothan herausgegeben wurde. ist von jenem früheren nicht wesentlich verschieden. „Von jener Zeit (der Zeit des sechzehnten Jahrhunderts) an bis zur Auflösung der Gesellschaft durch Clemens XIV. (1773) blieb die Weise und Einrichtung des jesuitischen Schulwesens unverändert fortbestehen; standen doch der Gesellschaft die hereinbrechenden Kämpfe mit den feindlichen Zeitideen und das Ringen um die Existenz näher, als die Gedanken an eine Schulverbesserung.“ **) Auch bei der Wiederherstellung des Ordens im Jahre 1814 wurde die ratio studiorum in unveränderter Gestalt vorerst aufrecht erhalten, und der Ordensgeneral P. Beckx bezeichnet in seinem Schreiben an den österreichischen Unterrichtsminister ***) ausdrücklich die ratio studiorum als die Norm, an deren unabänderlichen Grundsätzen der Orden festhalte und festhalten müsse. In diesem vielgerühmten und vielgetadelten Lehrplane haben übrigens die Jesuiten nur bereits Vorhandenes benutzt, aber dieses Alte durchweg im Geiste ihres Instituts auszubeuten verstanden. In diesem Sinne ist die ratio studiorum aus dem innersten Wesen der Gesellschaft geschöpft.

„Weitaus den grössten Raum“, sagt Wagenmann †), „nimmt in der ratio studiorum und ihren weiteren Ausführungen dasjenige ein, was sich auf den äusseren Organismus der jesuitischen

*) Über den Jesuitenorden, seine Einrichtung und Geschichte vergl. „Die Jesuiten und der Jesuitenorden von Jordan“.

**) Cfr. Herzog, Abriss der gesamten Kirchengeschichte III, 261.

***) Zirngiebl, Studien über das Institut der Gesellschaft Jesu. Seite III.

*) Huber, der Jesuitenorden, Seite 350.

**) Zirngiebl a. a. O. Seite 114.

***) Zitiert bei Kelle: „Die Jesuiten-Gymnasien in Österreich“, Seite 210.

†) Wagenmann in Schmids „Pädagogischem Handbuch“, I. Seite 657.

Schulanstalten bezieht, während der eigentliche Lehrplan und die pädagogischen Grundsätze in gelegentlichen Andeutungen zum Vorschein kommen. Man erwartet nach dem Titel einen Studienplan, findet aber nur eine Reihe von Statuten für einzelne Personen, aus denen sich nur schwer ein anschauliches Bild des Ganzen gewinnen lässt. Nach allgemeinen Prinzipien, nach leitenden Gedanken sucht man vergebens."

Eine umfassende jesuitische Lehranstalt zerfällt in zwei Abteilungen, eine höhere: studia superiora, und eine niedere: studia inferiora. Über beide ist ein Rektor gesetzt; unter diesem stehen zwei Präfekten, für jede der beiden Abteilungen einer. Uns interessieren hier zunächst nur die studia inferiora, doch werden wir bei der Betrachtung der Vorbildung jesuitischer Lehrer auch die studia superiora mit einem Blick zu streifen haben.

Zu der niederen Abteilung gehören fünf Klassen, deren jede einen besonderen Namen führt:

1. Infima classis Grammaticae, auch Rudiment.
2. Media classis Grammaticae, auch Grammatik schlechtweg.
3. Suprema classis Grammaticae oder Syntax.
4. Humanitas.
5. Rhetorica.

Der Unterricht ist bei den Jesuiten unentgeltlich, doch wurden für denselben Geschenke angenommen und auch stets in reichlichem Masse gegeben. Die Lehrer für seine Schulen bildet der Orden sich selber aus und entnimmt sie, etwa von Schreib- und Zeichenlehrern abgesehen, ausschliesslich den Mitgliedern der Gesellschaft. Ihre Zahl richtet sich nach der Zahl und Frequenz der Klassen; denn in der Regel hat jeder Lehrer alle Stunden in seiner Klasse zu erteilen, ein Fachlehrersystem kennt man fast gar nicht. Die Zöglinge der Jesuitenschulen zerfallen in scholastici (= scholares) societatis, alumni und externi.

Erziehung und Unterricht sollen bei den Jesuiten Hand in Hand gehen; deswegen leben die Schüler im Internat, doch werden, wie schon bemerkt, auch Stadtschüler (externi) aufgenommen.

Die Jesuiten wollen ein Orden sein, nicht der Weltentsagung, sondern vielmehr der „Weltbestreitung“, ein Orden, nicht des Friedens, sondern ein solcher, der den Krieg bringen sollte*). Die Einrichtungen des Ordens tragen daher auch einen militärischen Stempel, heisst doch das Oberhaupt der Gesellschaft „General“. Diesem militärisch-hierarchischen Organismus des Ordens ist das Schulwesen genau eingegliedert. In klösterlicher Zucht werden die Zöglinge zum strengsten, zu einem mehr als militärischen Gehorsam gegen die Oberen angehalten. Gehorsam gilt bei den Jesuitenzöglingen als Kardinaltugend, und dieselben dürfen nie nach dem Grunde eines Befehles fragen; sie sollen vielmehr gehorchen, als hätten sie keinen eigenen Willen, oder, wie die ratio sich ausdrückt, „wie ein Leichnam (perinde ac cadaver)“.

„Befiehlt der Obere «in virtute obedientiae», so ist Ungehorsam gegen ihn so gut eine Todsünde, als Ungehorsam gegen Gottes Gebot; in jedem Superior sollen die Jesuiten den Herrn Christum erkennen und in ihm der göttlichen Majestät Ehrfurcht und Gehorsam mit der grössten Gewissenhaftigkeit beweisen**).“

Die Konstitutionen kommen mehr als 500 mal darauf zurück, dass man in dem General Christum sehen müsse.

Als ein Hauptmittel der Erziehung gelten den Jesuiten religiöse Übungen. Wer sich durch besondere Andacht hervorthut, soll belobt und ausgezeichnet werden, wer dagegen sich in der Andacht verfehlt, muss zur Strafe im Gebethause einige Zeit dem Gebete obligen, andererseits wiederum dient als Auszeichnung für ganz besondere Frömmigkeit die Aufnahme in die Kongregation der heiligen Jungfrau.

Aber das von den Jesuiten am höchsten geschätzte Mittel, welches gleichzeitig der Erziehung und dem Unterrichte dienen soll, ist die Ämulation. Dieselbe besteht darin, dass jedem Schüler sein Nebenbuhler (aemulus) beigegeben wird, der ihn auf Schritt und Tritt zu beobachten und die eigenen Vorzüge ihm gegenüber geltend zu machen hat. Die Ämulation wird

*) Cfr. Johannes Scherr: „Die Jesuiten“.

**) Weicker, Das Schulwesen der Jesuiten nach den Ordensgesetzen, Seite 252.

dadurch noch „geschickt gereizt“, dass man au[illegible] zahl Magistrate, Prätoren, Zensoren und Dekurion[illegible] an der Leitung der Anstalt einen gewissen Anteil hab[illegible]

Zur ferneren Anspornung des Ehrtriebes dienen d[illegible] verteilungen, bei denen die Namen der Sieger öffent[illegible] kündet werden. Diejenigen Zöglinge aber, welche in den Kl[illegible] obenan sitzen, sollen auch ausserhalb der Schule das grösste Ansehen geniessen; auf diese Weise wird die Ämulation aus der Schule hinausgetragen ins Leben.

Die Handhabung der äusseren Disziplin ist in den Jesuitenkollegien durchaus nicht übertrieben strenge; die Jesuiten zeichnen sich im Gegenteil durch eine oft selbst schmeichelnde Behandlung der Schüler aus. Die Strafen sind besonders Ehrenstrafen; körperliche Züchtigungen sollen nur als letztes Mittel angewendet werden. Dieselben werden vollzogen durch den Korrektor (corrector morum), welcher nicht dem Orden angehören darf. Die Bestimmung, dass für den etwa übermässig beschäftigten Korrektor ein Zögling eintreten soll, lässt darauf schliessen, dass an manchen Orten und zu Zeiten von der Rute doch ein ausgiebiger Gebrauch gemacht wurde.

Übrigens wird die Disziplin durch den Umstand sehr erleichtert, dass die Zöglinge unter steter Aufsicht der Lehrer stehen, die wiederum durch die Beichte sehr verschärft wird. Zur besseren Beaufsichtigung dürfen die Schüler nie allein sein, nie Besuche empfangen, selbst nicht von ihren nächsten Angehörigen. Auch der Briefwechsel steht unter der strengsten Kontrolle des Oberen*) und geht durch seine Hände; Briefe, die er nicht zulassen will, kommen nicht aus der Anstalt heraus oder werden dem betreffenden Zögling nicht ausgehändigt.

Freundschaftsbündnisse unter den Knaben und Jünglingen sollen nicht geduldet werden, vielmehr dient jeder zum Aufpasser und Angeber des anderen; jeder muss von Zeit zu Zeit alles Tadelnswerte, was er an seinem Mitschüler entdeckt hat, niederschreiben.

Die körperliche Pflege und äussere Lebensbildung war zu allen Zeiten in den Jesuitenkollegien eine vorzügliche. Ausreichende Erholung den Schülern zu gewähren, wird den Lehrern zur Pflicht gemacht. Vakanztage und Ferien werden häufig zu Landpartieen nach den Villen des Ordens oder zu weiteren Ausflügen benutzt. Ferner ist ausdrücklich bestimmt, dass niemand länger als zwei Stunden hintereinander arbeiten soll. Die Zöglinge erhalten dabei eine einfache gesunde Kost; für gesunde Wohnung und Kleidung hat man stets Sorge getragen, und zur Aneignung von Wohlanständigkeit dienten schon frühzeitig in den Jesuitenschulen gymnastische Übungen und theatralische Aufführungen. Für die vornehmeren Schüler gab es Fechtübungen; im Ball- und Ballonspiel thaten sich auch in den Jesuitenkollegien seither die Engländer hervor. Hauptsächlich bevorzugt war das Billardspiel, die Lieblingsunterhaltung des heiligen Ignatius.

Unter den Unterrichtsgegenständen, die in den jesuitischen Lehranstalten getrieben werden, nimmt das Latein den ersten Platz ein; alle anderen Unterrichtsfächer treten dagegen zurück. Die Muttersprache wird als gemein bezeichnet und darf in den mittleren und oberen Klassen bei Strafe nicht geredet werden.**)

Ziel des grammatischen Unterrichtes ist für die Jesuiten Sicherheit und Gewandtheit des sprachlichen Ausdruckes, und diese Fertigkeit suchen sie durch immer wiederkehrende Übung zu erreichen. Es dienen dazu namentlich Sammlungen von lateinischen Phrasen, welche in passender Reihenfolge geordnet sind. Dieselben werden von den Schülern aus den Klassikern gezogen, doch waren zeitweilig auch gedruckte Phrasenbücher im Gebrauch, so das Promptuarium von P. Schoensleder. Für

*) In der XXVIII. Instruktion für Jesuiten-Novizen heisst es:

1. Man fängt einen Brief nicht eher zu schreiben an, als bis man vom Novizenmeister die Erlaubnis dazu erhalten hat. Will man einem schon versiegelten Brief noch ein Billet beilegen, so bittet man aufs neue um Erlaubnis.

4. Ist der Brief fertig, so trägt man ihn zum Novizenmeister und bekümmert sich nicht weiter um ihn — man müsste denn eine gute Gelegenheit zur Absendung haben.

6. Bringt man uns einen Brief mit unserer Adresse, so sollen wir ihn nicht eher lesen, als bis er von dem Superior gesehen und erbrochen worden ist.

Protestantische Monatblätter von Gelzer, 23. Band, Seite 140 ff.

**) Cfr. das bereits angeführte Schreiben des P. Beckx an den österreichischen Unterrichtsminister.

den Stil ist ausschliesslich Cicero massgebend; „im Schreiben und Reden aber sollen die Jesuitenschüler nichts vorbringen, was sie nicht durch die Autorität eines probaten Schriftstellers belegen können, heisst es im Erziehungsplan von 1833. Auch das Griechische ziehen die Jesuiten in den Bereich ihrer Lehrthätigkeit. Zur Lektüre dienen die sog. gereinigten Klassiker. Mathematik, Geographie und Musik vernachlässigt man in den Jesuitenkollegien. Bezüglich der Musik verboten die Ordensgesetze den Zöglingen anfangs sogar, musikalische Instrumente zu halten und selbst geistliche Chöre waren ursprünglich vom Unterrichte ausgeschlossen. Das wurde freilich später anders; in äusserlichen Dingen wussten sich die Jesuiten stets den Zeitverhältnissen genau anzupassen. Jetzt wird in den Jesuitenschulen eifrig Musik, und zwar sowohl Gesang, als Instrumentalmusik gepflegt. Das einzige Realfach aber, die sog. „Erudition", war bis zum Erscheinen des Bayrischen Lehrplanes ein Konglomerat der verschiedensten Einzelkenntnisse aus den realistischen Disziplinen. Hier hat der erwähnte Lehrplan einige Änderungen eintreten lassen. — Der Religionsunterricht endlich der Jesuiten bestand im Erklären und Memorieren des kleinen Katechismus von Peter Canisius — des ersten Deutschen, der in den Orden eintrat, und dem nach Menzel selbst seine Gegner das Zeugnis ausstellen, ohne ihn hätte ganz Süddeutschland aufgehört, katholisch zu sein *).

Die Gesellschaft hat wegen ihren Schulen zu allen Zeiten Lob und Tadel erfahren, vonseiten der Katholiken sowohl, als der Nichtkatholiken. Zu den akatholischen Lobrednern der Jesuitenschulen gehören Johannes Sturm und Baco von Verulam. Der letztere sagt **): „Was die Pädagogik anbelangt, so wäre es am kürzesten, zu erklären, nimm an den Schulen der Jesuiten ein Beispiel, denn bessere existieren nicht etc." Das Zeugnis des anderen Häretikers lautet ***): „Vor den übrigen Mönchen, — wenn Mönchstum überhaupt löblich wäre, — würden sie Lob verdienen. Denn, was weder der gute und fromme Reuchlin, noch der beredte und gelehrte Erasmus, noch vor ihnen Alexander Hegius und Rudolf Agricola von den Theologen und Mönchen erlangen konnten, dass diese, wenn sie auch die Wissenschaften nicht selbst kultivieren wollten, doch anderen gestatteten dieselben zu lehren; das haben die Jesuiten freiwillig übernommen. Sie geben Unterricht in Sprachen und Dialektik, sie tragen ihren Schülern, so gut sie es vermögen, auch Rhetorik vor. Ich freue mich über dieses Institut aus zwei Gründen: erstlich, weil sie unsere Schule fördern, indem sie die Wissenschaften kultivieren. Denn ich habe gesehen, welche Schriftsteller sie erklären und welche Methode sie befolgen, eine Methode, die von der unserigen so wenig abweicht, dass er scheint, als hätten sie aus unseren Quellen geschöpft. Zweitens treiben sie uns zu grösserem Eifer und zu Wachsamkeit an, sie könnten sich sonst fleissiger erweisen und mehr gelehrte und wissenschaftliche Schüler bilden, als wir." — Das Urteil, dass Macaulay in seiner „History of England" †) über die Jesuiten als Schulmänner fällt, lautet: „The liberal education of youth passed almost entirely into their hands, and was contucted by them with conspicions ability. They appear to have discovered the precise point to which intellectual culture can be carried without risk of intellectual emancipation. Enmity itself was compelled to own that, in the art of managing and forming the tender mind, they had no equals."

Es möge hier zuletzt noch das Urteil Platz finden, das Heinrich Heine über die Jesuitenschulen fällt, der ein Zögling einer solchen Anstalt war. Er sagt in seinen „Geständnissen": „Die Erziehung war die Spezialität der Jesuiten, und obgleich sie dieselbe im Interesse des Ordens leiten wollten, passierte es ihnen öfter, dass die Leidenschaft für die Pädagogie, die einzige menschliche Leidenschaft, die ihnen geblieben, in der Art die Oberhand behielt, dass sie ihren Zweck, die Unterdrückung der Vernunft durch den Glauben, vergassen und statt nach den Pflichten ihres Ordens die Menschen zu Kindern zu machen, vielmehr durch Unterricht die Kinder zu Menschen machten. Die grössten Heroen der Revolution sind aus den Schulen der Jesuiten hervorgegangen, und ohne die Disziplin in diesen Schulen wäre die grosse Bewegung der Geister erst ein Jahrhundert später zum Ausbruch gekommen."

*) Wolfgang Menzel, Geschichte der Deutschen, III, Seite 136.
**) De dignitate et augmentis scientiarum VI, 4.
***) Institutions literatae I, 80.
†) Band II. Seite 288. (Leipzig, Tauchnitz 1849.)

Der Charakter der zweiten Periode der nachreformatorischen Erziehung zeigt sich, wie schon eingangs bemerkt, am deutlichsten bei den Philanthropisten.

Im Laufe des achtzehnten Jahrhunderts erfuhr das gesamte geistige Leben einen mächtigen Umschwung. Kant nennt dieses Jahrhundert das der Aufklärung. Die Neuerer bemächtigten sich namentlich der Erziehung; mit Recht kann man daher das Jahrhundert auch ein pädagogisches nennen.

Glücklicher wollten die Vertreter dieser pädagogischen Richtung die Welt machen, und dieses Bestreben verleiht dem Zeitalter den Charakter der Philanthropie. Ihr Ziel wollten die Philanthropisten dadurch erreichen, dass sie statt der strengen Disziplin der alten Schule eine mildere Zucht und statt der strengen Arbeit des Lernens eine mühelose und mit Freude verbundene Aneignung des Lehrstoffes erstrebten. In die Mitte der Erziehung stellte dieses pädagogische System das Prinzip der Naturgemässheit und der Menschenfreundlichkeit.

Der Begründer des Philanthropinismus ist Johann Bernhard Basedow, geboren 1723 zu Hamburg, gestorben 1790 zu Magdeburg *). Er hatte in Leipzig Theologie und Philologie studiert und erwarb sich als Hofmeister eines Holsteinischen Junkers die Magisterwürde durch eine Abhandlung: „De inusitata et optima honestioris juventutis erudiendae methodo etc." In dieser Schrift, welche zehn Jahre vor dem Erscheinen von Rousseaus „Emil" abgefasst wurde, ist die Tendenz des ganzen Philanthropinismus in kurzen Worten ausgesprochen. Es ist daher falsch, wenn behauptet wird, dass er, begeistert durch Rousseaus „Emil" als Reformator des Erziehungswesens aufgetreten sei **). In dem von ihm zu Dessau errichteten „Philanthropin" brachte er seine pädagogischen Prinzipien zur Ausführung ***), und nach dem Muster dieser Anstalt entstanden alsbald in Deutschland und in der Schweiz andere derartige Institute. „Allhier ist auch ein Philanthropinum!" las man in Goldschrift auf mehreren Aushängeschildern in Altona. Von diesen Anstalten hat sich bis auf unsere Zeit nur die zu Schnepfenthal erhalten, die von dem besonnenen Salzmann gegründet, im Laufe der Zeit wesentlichen Modifikationen unterworfen wurde.

Wie die Jesuitenkollegien, so waren auch die Philanthropine Internate †), und welcher Geist diese Anstalten beseelte, das sehen wir am besten aus einem Aufrufe Basedows, den derselbe im Jahre 1776 erliess, um Zöglinge für die Dessauer Anstalt zu werben. In der Einladungsschrift zu dem ersten grossen Examen in der Anstalt heisst es nämlich: „Sendet Kinder zum glücklichen jugendlichen Leben in gewiss gelingenden Studien. Diese Sache ist nicht katholisch, lutherisch oder reformiert, aber christlich. — Wir sind Philanthropen oder Kosmopoliten. Russlands oder Dänemarks Souveränität wird in unseren Lehren oder Urteilen nicht nachgesetzt der schweizerischen Freiheit. — Memoriert wird bei uns wenig ††). Zum Studienfleiss werden die Lernenden nicht gezwungen, auch nicht durch Verweise. Doch versprechen wir durch Güte unserer Lehrart und durch Übereinstimmung derselben mit der ganzen philanthropinischen Erziehung und Lebensart mindestens doppelt so viel Fortgang in den Studien, als man in den besten Schulen, Pensionsanstalten oder Gymnasien gewöhnt ist. Und besonders versprechen wir viel Kultur der gesunden Vernunft und Übung wahrhaft philosophischer Denkart."

*) Über Basedows Leben vergl. man u. a.: „Beiträge zur Lebensgeschichte Joh. Bernh. Basedows, Magdeburg 1791." Auch Goethe schildert B. im 14. Buche von „Wahrheit und Dichtung", Band 19, Seite 167 ff. der Groteschen Ausgabe.

**) Cfr. Erinnerungen aus dem Leben Christian Gotthilf Salzmanns. Leipzig 1884. Seite 37.

***) Wie er in denselben namentlich von Comenius und Locke beeinflusst, weist Hahn in der angeführten Schrift nach. — Der Einfluss, den Rousseau später auf Basedow gewann, zeigt sich am deutlichsten im „Methodenbuch".

†) „Die beste Erziehung hat ihre Schwierigkeiten", sagt Basedow, „wenn nicht mehr Kinder zusammen erzogen werden etc." Methodenbuch, Seite 50.

††) „Émile n'apprendra jamais rien par cour", sagt Rousseau.

(Fortsetzung folgt.)

Die Mittelschule.

(Fortsetzung.)

VIII. Dem Lehrer der Unterrichtssprache, also an deutschen Lehranstalten dem Lehrer der deutschen Sprache, hat obzuliegen die Erteilung des Unterrichtes in der Geschichte und in der Geographie. Diese Lesebücher für die Unterrichtssprache sind so zu verfassen, dass sie auch das aus der Geschichte und Geographie für den betreffenden Jahrgang Vorgeschriebene enthalten.

IX. Für die Erteilung des Unterrichtes in anderen Sprachen sind lediglich, wie dies selbstverständlich sein sollte, jedoch bekanntermassen nicht immer der Fall ist, solche Lehrer zu bestellen, welche dieser Sprachen in Wort und Schrift vollkommen mächtig sind. Die Unterrichtsverwaltung sollte nicht unterlassen, zu diesem Zweck die erforderlichen Mittel aufzubringen, und diese zur Kreirung von Reisestipendien und Gewährung derselben durch mehrere Jahre zu verwenden. Die Gewährung eines solchen Stipendiums auf kurze Zeit, etwa auf die Dauer eines Jahres, wird nicht selten, mag sie auch dem Kandidaten zur Erreichung seines Zieles, zu einer Anstellung verhelfen, in richtigem Verstande eine unproduktive Ausgabe sein. Diese Stipendien sind den Kandidaten für das Lehramt der französischen, italienischen und englischen Sprache, in den östlichen Kronländern auch den Kandidaten für das Lehramt der deutschen Sprache zu bewilligen.

Selbstverständlich wird vorgesehen werden müssen, dass die Kandidaten, welchen Reisenstipendien angewiesen werden, die ihnen zugemessene Zeit in entsprechender Weise benutzen, dass der Zweck, um dessenwillen ihnen Reisestipendien bewilligt werden, nämlich eine fremde Sprache in Wort und Schrift sich vollkommen anzueignen, auch erreicht werde. Am besten wird es sein, wenn man solchen Kandidaten etwa für jedes Semester oder Studienjahr Orte bestimmt, wo sie sich an bestimmte ihnen genannte Lehrer anzuschliessen, mit denselben von Zeit zu Zeit zu verkehren, und in jedem Semester über von diesen gestellte Themata ihnen schriftliche Arbeiten zu überreichen hätten. Der betreffende Lehrer sollte seitens des Unterrichtsministeriums um die Erstattung seines Gutachtens über die Fortschritte des Kandidaten angegangen werden. Es bedarf wohl nicht erst besonderer Hervorhebung, dass dem Lehrer dafür, für seine Müheverwaltung, ein entsprechendes Honorar flüssig gemacht werden müsste. Das Wichtigste aber ist, die passenden Orte und die geeignetsten Lehrer, an welche sich die Kandidaten anzuschliessen hätten, ausfindig zu machen. Zu diesem Zwecke scheint mir angemessener zu sein, kleine, nicht grosse Städte zu wählen. Für Kandidaten des deutschen Lehrfaches in den östlichen Kronländern wähle man nur kleinere Städte im Inland, aber Städte, in welchen ein gutes Deutsch gesprochen wird, z. B. in Deutsch-Böhmen und Schlesien. Kleinere Städte sind aber im Inland wie im Ausland deshalb zu wählen, weil der Kandidat in grossen Städten sehr oft die Gelegenheit findet, mit seinen Landsleuten zusammenzukommen, mit diesen selbstverständlich in seiner Muttersprache verkehrt, daher der Zweck des Reisestipendiums leicht nicht vollständig erreicht oder gefährdet würde.

X. Betreffend den Unterricht in der Mathematik und in der Geometrie ist der hochwichtige Satz hervorzuheben, dass diese Gegenstände aus dem Grunde an Mittelschulen gelehrt werden, weil sie für die Bildung des Urteils-, des Denkvermögens von unendlicher Bedeutung sind. Sie werden aber an Mittelschulen nicht gelehrt zu dem Zweck, um ein bestimmtes Mass von Wissen in diesen Gegenständen zu erzielen. Man kann eine ausgezeichnete humanistische Bildung besitzen, ohne einen Satz aus der Mathematik oder Geometrie im Gedächtnis behalten zu haben. Aber, um eine gute humanistische Bildnng zu erreichen, ist, wenn auch allerdings nicht unbedingt, und anderseits hinwiederum nicht immer sicher zum Ziele führend, so doch im grossen Durchschnitt der Unterricht in diesen Gegenständen notwendig und zweckdienlich.

Aus dem früher Gesagten ergiebt sich, dass Sätze aus der Mathematik und aus der Geometrie mit den Schülern durchgenommen werden müssen, das heisst, dass diese Sätze durch die Schüler unter Anleitung des Lehrers zu entwickeln sind, — dass aber über diese Sätze nicht nachträglich Rechenschaft abverlangt werde, mit anderen Worten, dass diese Sätze nicht, wie man zu sagen pflegt, abgefragt werden. Es handelt sich eben in der Mittelschule (!) nicht um die Innehabung, um die Beherrschung dieser Sätze (deren Tragweite und praktische Bedeutung in den seltensten Fällen dem Lehrer klar sein werden), sondern um die Ausbildung des Urteils-, des Denkvermögens bei und an der Entwickelung derselben.

XI. Anders steht es um den Unterricht in der Physik. Genaue, eingehende Kenntnis der Naturerscheinungen ist für jeden Gebildeten wünschenswert. Daher soll der Unterricht dieses Gegenstandes ein eingehender sein. Es darf aber nicht ausser acht gelassen werden, dass in der Mittelschule experimentelle, nicht mathematische Physik zu lehren ist. Die nahezu allgemein herrschende Sitte, eigentlich Unsitte, Sätze aus der Physik durch mathematische Beweise zu erhärten, ist schlechthin abzuschaffen. Der bisherige Vorgang ist geradezu unverantwortlich. Naturerscheinungen, welche mitunter selbst vom Lehrer nicht genügend verstanden werden, bilden den Gegenstand des Vortrages, und zwar in seiner Art eines recht guten Vortrages, indem der mathematische Beweis zu diesen Erscheinungen tadellos durchgeführt wird.

Gute, gelungene Experimente, die Entwerfung eines deutlichen Bildes von den Naturerscheinungen, das oftmalige Besprechen derselben, werden ganz andere Ergebnisse liefern, als dies bei der heutigen Methode der Fall ist.

XII. Bei dem Unterricht in der Zoologie, in der Botanik und in der Mineralogie hat in den Mittelschulen lediglich der Anschauungsunterricht Berechtigung*). Daher ist Sorge zu tragen für gut ausgestattete Museen und für gute Atlanten.

Ebenso ist zu sorgen für gut eingerichtete chemische Laboratorien. Auf der Vornahme interessanter, belehrender Experimente hat hauptsächlich der Unterricht in der Chemie zu beruhen.

XIII. In dem von mir entworfenen Studienplan hat die Religionslehre keinen Platz gefunden. Die Gründe für die Beseitigung dieses Unterrichtsgegenstandes sind tiefliegender Art, so dass sie hier nicht angegeben, sondern in einer besonderen Schrift, welche ich in Bälde zu veröffentlichen gedenke, entwickelt werden können. Da sei nur so viel bemerkt: Mittelschulen sind allgemeine Bildungsanstalten; sie sind nicht spezielle Vorbereitungsschulen für den Besuch theologischer Fakultäten oder Seminarien.

Einzelne Zweige der Religionswissenschaft, welche gegenwärtig als besondere Gegenstände gelehrt werden, gehören einmal nicht in die Mittelschule.

Was in der Kirchengeschichte gelehrt zu werden pflegt, kann, sofern es thatsächlich von Bedeutung ist, in dem Lesebuch für die Unterrichtssprache Aufnahme finden, wie denn dieses Buch auch das für den betreffenden Jahrgang aus der (allgemeinen) Weltgeschichte, deren Zweig doch die Kirchengeschichte ist, vorgeschriebene Pensum zu enthalten hat. Die Kirchengeschichte als spezieller Gegenstand hat in der Mittelschule keine Berechtigung. Sie wird auch höchst einseitig, also nicht im Sinne der Wahrheit, demgemäss auch nicht in der historischen Forschung und Darstellung entsprechenden Weise gelehrt. Es wird da bekanntermassen viel von den Christenverfolgungen gesprochen, aber nicht der Verfolgung Andersgläubiger, auch nicht der Verfolgung der Christen anderer Konfessionen durch die betreffende Kirche**) gedacht.

Was die Ethik anbetrifft, so ist sie kein Zweig der Religionswissenschaft; sie ist ein Teil der philosophischen Wissenschaften und hat als solche in den hierfür bestimmten Kollegien in der siebenten, beziehungsweise in der achten Klasse Beachtung zu finden.

Für die Kenntnis der „Dogmatik" zu sorgen, ist kein Anlass vorhanden***). In dieser Beziehung wird die Leistung

---

*) Ein Krakauer Universitätsprofessor (Rostafinski) hat die sonderbare Behauptung aufgestellt, dass der Zweck des Unterrichtes in der Botanik nicht der sei, Botanik zu lernen. Diese Behauptung hat denn auch die ihr gebührende Abfertigung in der polnischen Zeitschrift (Kosmos, soweit mir erinnerlich, Jahrg. 1887) gefunden.

**) So auch Luther mittelst seiner i. J. 1526 eingerichteten Kirchenvisitation; vgl. Schwalb, Gebrechen und Leistungen des kirchlichen Protestantismus (Leipzig, Otto Wigand, 1888) S. 106 und dazu die treffenden Bemerkungen Schwalbs S. 107.

***) Vgl. vorläufig über die Dreieinigkeitslehre Schwalb a. a. O. S. 90 fg., über die Lehre von den Sakramenten daselbst S. 100 fg.

der Volks-, beziehungsweise der Bürgerschule vollkommen ausreichen.

Die so gerne von der Jugend gehörte biblische Geschichte wird, sofern sie der Darstellung wert ist, in den Lesebüchern für die Volks-, Bürger- und Mittelschulen, Aufnahms finden können. Dabei sei mir schon an diesem Ort die Bemerkung gestattet, dass man auch in dieser Richtung den Standpunkt der Wahrheit, also den Standpunkt der wissenschaftlichen Kritik nicht verlassen darf. So wird die Schöpfungsgeschichte *), wie sie nach Moses in der „biblischen Geschichte“ dargestellt wird, — ähnlich, und zum Teil plausibler in anderen Religionslesebüchern, — passenderweise in dem Lesebuch keine Aufnahme finden. Es wird in der Schöpfungsgeschichte, wie sie die biblischen Geschichtsbücher nacherzählen, über Sachen, von welchen bis zum heutigen Tag niemand einen rechten Begriff hat, mit einer bemitleidenswerten Bestimmtheit und Naivetät gesprochen. Das sind blosse Fabeln, deren Früchte mitunter recht trauriger Art sind. Selbstverständlich können auch die unreifen, unfertigen Theorien über die Entstehung der Welt, wie sie in neuerer Zeit aufgetaucht sind, in Lesebüchern, welche für die niederen Schulen, sowie in Lesebüchern, welche für die Mittelschulen bestimmt sind, keine Aufnahme finden. An den Universitäten mögen sie von berufener Seite vorgetragen, beziehungsweise widerlegt, berichtigt werden, wie überhaupt für das Gebiet der Hypothese nur die Hochschulen sowohl die geeigneten als auch die berufenen Stätten sind **).

Die Bibel den Studierenden, sei es nur auch denen höherer Jahrgänge, wie es nicht selten der Fall ist, in die Hand zu geben, ist meinens Ermessens unzulässig. Die sogenannte heilige Schrift enthält das Erhabenste, was je geschrieben worden ist, — daneben aber auch nicht wenig Unwahres, Anstössiges, mitunter selbst Obscönes. Ein solches Buch darf der Jugend nicht übergeben werden. Dagegen ist eine gute Chrestomathie aus der Bibel herzustellen, und aus derselben sind passende Stellen in die Lesebücher aufzunehmen.

XIV. Indem ich diese Einleitung über den Studienplan für die Mittelschulen fortsetze, betone ich wiederholt und mit allem Nachdruck das in dem ersten Abschnitt Bemerkte, nämlich, dass die grösste Vorsicht bei der Auswahl der Lehrbücher, insonderheit die grösste Mühe bei der Zusammenstellung der Lesebücher nicht gescheut werden dürfen ***). In Lehrbüchern für niedere Schulen darf kein Wort stehen, welches unklar, zweideutig, keines insbesondere, welches den Ergebnissen ernster Forschung zuwider wäre. Die Darstellung in diesen Büchern muss in jeder Beziehung lichtvoll und korrekt, der aufgenommene Stoff muss nach allen Richtungen wohl gesichtet, geordnet und gegliedert sein. Dies ist eine Aufgabe, würdig des Wettbetriebes hervorragender Lehrer und Pädagogen. Und zu diesem Zweck ist erfahrenen Schulmännern, um der täglichen Pflichten enthoben zu sein, die erforderliche Musse zu gewähren. Sie können ihrer Aufgabe in ihrem Wohnsitz nachkommen und sie brauchen etwa nur von Zeit zu Zeit mit ihren Kollegen aus anderen Ländern, beziehungsweise auch aus anderen Staaten in gewissen im Zentrum des Reiches gelegenen Städten zusammenzutreffen, um sich mit diesen über ihre Arbeiten und Pläne zu besprechen. Diese Versammlungen haben wohl eine gewisse Ähnlichkeit mit den üblichen (modernen) Lehrerkongressen; sie sind jedoch von diesen wesentlich zu unterscheiden.

Jedenfalls aber sollten für die Besorgung gewöhnlicher Agenden, welche das Schulwesen betreffen, bei den Landesbehörden, sowie in dem Unterrichtsministerium ausschliesslich hervorragende pädagogische Kräfte verwendet werden. Nur für die Ausarbeitung des von jenen Angeordneten dürfen andere Verwaltungsbeamte, also lediglich als Hilfsarbeiter der ersteren Verwendung finden! In diesem Falle wäre manche schädliche, von allen massgebenden Kreisen gleichmässig verurteilte, insbesondere in neuester Zeit in Österreich in unsäglicher Eile und beklagenswerter Unwissenheit ins Werk gesetzte Neuerung unterblieben. In dem Unterrichtsministerium in Österreich hat jetzt, abgesehen von einigen wenigen Ausnahmen, ein Beamtenheer Sitz und Stimme. Und ganz gewöhnliche, mittelmässige Kräfte haben in demselben das entscheidende Wort. Bei wesentlicher Umgestaltung dieser obersten Verwaltungsbehörde in Unterrichtssachen würde das Schulwesen ganz anders gedeihen.

XV. Am Schluss der achten Klasse ein Abiturientenexamen abzuhalten, ist unnütz. Also die in früheren Zeiten so sehr gefürchtete, in neueren Zeiten durch mannigfache Erleichterungen gründlich überflüssig gewordene Maturitätsprüfung hat zu entfallen.

Ich kenne einen Mann, welcher als Gymnasialinspektor zur Zeit, als die Maturitätsprüfungen eingeführt worden sind, in einer aller Menschlichkeit und Pädagogik widersprechenden Weise vorging (selbst Selbstmorde und Geisteskrankheiten und Verirrungen sehr talentvoller Jünglinge, die, abgesehen von der Maturitätsprüfung, welcher sie sich teils nicht, teils mit ungünstigem Erfolg, unterzogen, waren davon die Folge). Derselbe verfiel in einer späteren Periode nach einem bekannten, für ihn allerdings unangenehmen, nichtsdestoweniger wohlverdienten Geschehnis in das andere Extrem, so dass in diesem Zeitabschnitt unter seiner Leitung die schwächsten Schüler durchkamen.

Für die Maturitätsprüfung wird eigens, und zwar in aller Eile, gewöhnlich in den letzten acht oder sechs Monaten gelernt. Dass ein solches Studium, also auch eine solche Prüfung, und diese hat erfahrungsgemäss jenes überstürzte (hastige) Studium zu ihrer wesentlichen Voraussetzung, nichts taugen, wird nicht geleugnet werden dürfen.

Bekannterweise werden Abiturienten durch das überstürzte Studium, welchem auch die Nachtruhe als Opfer gebracht wird, körperlich und geistig abgespannt, derart, dass sie es für gerechtfertigt halten, wenigstens in dem ersten Jahre ihrer akademischen Studien gründlich auszuspannen. Statt geistig und körperlich frisch die Räume der Hochschule zu betreten, wo ihrer eine ernste Arbeit harrt, erscheinen sie zum grossen Teil abgespannt und für neue Eindrücke unfähig. Die Folgen des Müssigseins im ersten Jahr, wo die grundlegenden Studien betrieben werden sollen, namentlich an der rechts- und staatswissenschaftlichen Fakultät das bei weitem wichtigste Studium des römischen Rechts, bleiben dann auch nicht aus.

insonderheit S. 110 fg. — Im allgemeinen und ganz besonders aber vgl. die trefflichen Auseinandersetzungen bei Voltaire oeuvres complètes. Mélanges, Bd. 4 (Paris 1879) S. 102 fg. Golden sind seine Worte: „Moins de dogmes, moins de disputes; et moins de disputes, moins de malheurs: si cela n'est pas vrai, j'ai tort.“

*) Über die Schöpfungsgeschichte nach „deutscher“ Auffassung, siehe Freytag aus dem Mittelalter (1. Band der Bilder aus der deutschen Vergangenheit, 17. Auflage) S. 210.

**) Meines Ermessens sollte die Aufstellung von Hypothesen nur in Spezialkollegien, welche für mehr vorgeschrittene Studenten, die bereits die Elemente der betreffenden Disziplin beherrschen, berechnet sind oder wenigstens berechnet sein sollten, gewagt werden. Im Hauptkollegium soll man nach Thunlichkeit das Gebiet der Hypothese nicht beschreiten, — sondern lediglich die sicher gestellten Ergebnisse der Forschung darstellen und entwickeln.

***) Bei der Abfassung dieser Lesebücher kann zum Teil Vernalekens Litteraturbuch als Grundlage und Muster dienen. Für die Zusammenstellung von Lesebüchern in anderen Sprachen, als in der Unterrichtssprache der Schule hat als Grundsatz zu gelten, dass sie ausser einer gut angelegten Chrestomathie aus der betreffenden Litteratur, so dass ein Einblick in die einzelnen hervorragenden Leistungen derselben gewonnen werden kann, gute, lichtvolle, gedrängte Rekapitulationen des in früheren Jahrgängen in den Lesebüchern für die Unterrichtssprache enthaltenen historischen, geographischen, naturwissenschaftlichen Lehrstoffes bieten. — Meines Ermessens sollten in den Händen der Mittelschüler lediglich die Lesebücher sein. Die anderen vorgeschriebenen Lehrbücher sollen sich nur in den Händen des Lehrers befinden. Dies ist selbstverständlich, sofern meine Ausführungen, welche den Unterricht in den einzelnen Disziplinen betreffen, richtig sind, — auch, wenn man nur den Grundsatz als richtig befindet, dass sich der Mittelschüler mit den Schulgegenständen ausserhalb der Schule nicht zu befassen habe.

(Fortsetzung folgt.)

Deutsche Sprachstudien.

Von Theodor Vernaleken.

1. Unter den heutzutage bestehenden zahllosen Vereinen macht sich auch ein „deutscher Sprachverein“ bemerkbar, der vor einigen Jahren ausgegangen ist von Braunschweig unter der Obhut von Hermann Riegel und der bereits in allen Teilen Deutschlands verbreitet ist. Auch im deutschen Österreich finden wir schon Zweigvereine. Als Organ dient die in Braunschweig erscheinende „Zeitschrift des allgemeinen deutschen Sprachvereins“, die jedem Vereinsmitgliede unentgeltlich ge-

liefert wird, in Graz z. B. gegen den Beitrag von 1 fl. 50 kr. Die Bestrebungen dieser Vereine sind hauptsächlich gegen die gut ersetzbaren Fremdwörter gerichtet, die unsere Sprache verunreinigen. Es ist dies eine schöne Aufgabe für uns Lehrer und ich möchte allen empfehlen, sich dem nächsten Zweigvereine für diesen nationalen Zweck anzuschliessen und nach Kräften auch in der Schule vorbereitend gelegentlich mitzuwirken. Leider werden wir von der Tagespresse zu wenig unterstützt, denn gerade die politischen Blätter sind es, die zur Vermehrung des fremden Unrates am meisten beitragen, ohne Rücksicht darauf, ob die Mehrzahl der Leser die fremden Ausdrücke verstehe oder nicht. Gewisse Fremdwörter in der Wissenschaft, Kunst und im Verkehre können wir freilich nicht entbehren, weil ihnen ein bestimmter Begriff anhaftet, und solche verdienen, auch, dass sie allmählich in deutscher Schreibung erscheinen, wie es die deutsche Aussprache erfordert. Sie gelten dann als Lehnwörter, wie sie jede Sprache besitzt. Über die genaue Abgrenzung derselben, zum Unterschiede von den ganz entbehrlichen Fremdwörtern, wollen wir später einmal uns aussprechen. Für heute versuchen wir beispielsweise einige deutsche Wörter ins klare zu bringen, die vom Auslande entstellt wieder zurückgekommen sind, und welche viele für fremd halten. So ist z. B. in allen Zeitungen von Strike die Rede, wenn überall von Arbeitern und Bediensteten mehr Lohn begehrt wird. Wenn die Grenzen des Rechts und der Billigkeit nicht überschritten werden, so kann man es ihnen nicht verdenken, denn „jeder Arbeiter ist seines Lohnes wert", wie es im Evangelium Lukas (10, 7) heisst. Viele Arbeitgeber wissen nicht, dass dieser Satz ein altchristliches Gebot ist. Paulus (1 Kor. 9) sagt: „Wer pflanzt einen Weinberg, ohne von dessen Frucht zu essen? Oder wer weidet eine Herde, ohne von der Herde Milch zu nehmen?" Man darf niemandem, der drischt, das Maul verbinden; darum melden sich die Arbeiter und verlangen ihren Lohn zum Unterhalt, und wenn man zögert, so stellen sie die Arbeit ein — sie striken. „Not kennt kein Gebot."

Woher stammt nun das Wort: Strike? Zunächst aus England, und woher haben es die Engländer?

Unseren geschichtskundigen Lesern ist es bekannt, dass ein Teil der Niedersachsen im 5. Jahrhundert aus der Weser- und Elbgegend nach der britischen Insel ausgewandert sind und natürlich ihre niederdeutsche Sprache mitgenommen haben. Lesen wir den Quikborn von Klaus Groth (in Kiel), so finden wir z. B. möt, d. h. entgegen gehn, an der obern Weser hörte ich: in de moite gân, und der Engländer sagt: meet (daher Meeting, d. h. Zusammentreffen). Deutsche, Niederländer, Holländer und Engländer sind nahe Verwandte, das beweist am besten ihre Sprache. Auch das Wort Strike ist diesen dreien gemeinsam, und hat seinen Weg nach Oberdeutschland und in unsere Schriftsprache gefunden, wo streng genommen das k in ch übergehen sollte. Letzteres erscheint aber unstatthaft, weil unser „Streiche" einen anderen Begriff hat.

Das englische Zeitwort strike (i wie ei gesprochen) ist unser streichen, mittelhochdeutsch strichen, niederländisch striken und strijken (holländisch). Im Niederdeutschen sagt man: sik striken, wie auch in unserer Schriftsprache: sich streichen, d. h. heimlich fortgehen, z. B. er hat sich gestrichen (entfernt) — er hat strike gemacht. Plattdeutsch sagt man: Hei striket rümme un doit nix, d. h. Er streicht umher und thut nichts, daher: Landstreicher u. a.

Das Striken ist schon in ganz Mitteleuropa ansteckend geworden und scheint sich über alle Gebiete des Erwerbslebens auszudehnen, selbst auf Schauspieler. Es hängt offenbar mit der sozialen Frage überhaupt zusammen. Diese neue Erscheinung brachte auch das neue Wort in Umlauf.

Für das Hauptwort Strike hat man Ausstand vorgeschlagen. Dies bezeichnet aber nicht genau das, was man mit Strike sagen will. Denn „Ausstand" gebraucht man hauptsächlich für ausstehendes Geld und nur zuweilen für das Abtreten, beiseits Gehen der Beteiligten bei Beratungen. Striken wäre dann gleich ausstehen, Strikende wären Ausständer; beides ist aber nie im Sinne von: Arbeit-Einstellung gebraucht. Darum ist die Aufnahme des niederdeutschen Wortes als einfach und bezeichnend vorzuziehen.

Nach meinem niederdeutschen Sprachgefühle wäre die Strike (d. h. in hochdeutscher Form: die Streichung im Sinne von Austretung, Arbeitseinstellung) richtiger als [illegible] das Englische kann man sich nicht berufen, weil [illegible] schlechtsunterscheidung hat, es gebraucht the [illegible] schlechter und Kasus. Ebenso wenig scheint es ge[illegible] die englische Aussprache (ei statt i) in einem entsch[illegible] schen Worte nachzuahmen. Also „Streike" halte ich [illegible] passend, nur bei Stinde (Buchholz im Orient") finde ich: [illegible] Uhr streikt, d. h. steht still.

Bezüglich des Plurals bin ich entschieden gegen die undeutsche Form „die Strikes"; richtig ist: die Striken (= hochd. Streichungen im Sinne von Austretungen).

Auch ein anderes Wort wird für englisch gehalten und steht doch unserer Sprache sehr nahe. Es ist das fast nur in Österreich gebrauchte: way in Tramway, wofür in Deutschland entweder Trambahn oder Pferdebahn üblich ist. Tram oder Dram ist rein deutsch; es bezeichnet den Balken, den jeder Baumeister kennt, ebenso Dramsäulen, auf welchem der Drambaum liegt und sie zusammenhält. Das englische, dem deutschen Tram angehängte Wort way ist unser Weg und entspricht dem latein. via (altlat. veha von vehere = fahren). Aber die Fremdsucht liegt einmal in der deutschen Natur; auch die Gastwirte thun vornehm, damit sie die Rechnungen auch vornehm machen können. Bald wird kein Gasthof mehr bestehen, alle werden umgewandelt in Hotelle und das heisst doch wörtlich übersetzt nichts anderes als Gastwirtschaft. Hotelier scheint ihnen nobler als Gastwirt. Betrachten wir noch ein anderes Wort.

2. In Wien, Graz u. a. Orten ist überall angeschrieben Quai und die Bewohner sprachen es aus: Kä. und wenn ich nicht vor etwa 20 Jahren in der amtlichen „Wiener Zeitung" auseinander gesetzt hätte, dass das beabsichtigte „Boulevard" eigentlich das aus dem deutschen übergegangene „Bollwerk" sei, so hätten wir in Wien nicht die Namen „Ringstrasse" „Burgring" etc. Eine Strasse rings um die innere Stadt kann doch kein Wall sein, wenn die Festung aufgelassen ist. Das deutsche Bollwerk ist nicht bloss ins Französische, sondern auch in andere Sprachen aufgenommen im Sinne von erhöheter Umwallung: schwedisch bolverk, englisch bulwark. Die erste Silbe (boll) bedeutet rotundus, turgidus; Zwiebeln nennt man jetzt noch in der Schweiz: Bolle. Die „Glacisstrasse" ist leider in Graz geblieben, obgleich von einer abhängigen Böschung oder einer Brustwehr nichts vorhanden ist. Parkstrasse oder Parkring wäre bezeichnend, weil es genau zu der Örtlichkeit stimmt. — Da nun die Fremdelei nicht ausstirbt, so hat man auch das aus Kai franzosierte Quai zurückgenommen, gerade so wie die englische Form Way (in Tramway). Das Wort Kai ist gewiss nicht in Süddeutschland entstanden. Das im bayerischen Wörterbuch von Schmeller (1, 1021) vorkommende G'hai, welches der G'haigasse (Kaygasse) in Salzburg den Namen gegeben hat, gehört zu geheien, d. h. stossen und bedeutet: Damm, durch Einrammen von Pfählen hergestellt. Unser von den Nordseeküste verbreitetes „Kai" erklärt Hildebrand in Grimms Wörterbuch als Fluss- oder Seeufer, das durch Aufbau aus Holz oder Stein befestigt ist, zum Landen und Aus- und Einladen eingerichtet. In Städten nennt man Kai auch die daran liegende Strasse. Die holländische Form ist Kaai und die Franzosen nahmen das Wort auf und schrieben quai, die Engländer quay, in Skandinavien Kai oder Kaj. In Hamburg erhebt man einen Kaigeld; Aufseher über die Kaien ist der Kaimeister. Bei deutshen Schriftstellern finden wir: „Sie fahren auf dem Kai hin und wieder" (Goethe 37, 167); die Ruinen des Kays sind noch sichtbar (Goethe 37, 176). In Varnhagens Denkwürdigkeiten (1, 163) heisst es: dicht an der Kaie; in Stollbergs Reise (4, 376): der neue grosse Kai am Meer; bei Fanny Lewald (1, 172): am Kai des Hafens; die Kaistrasse in Königsberg (1, 176). Wozu noch mehr Belege?

Das Geschlecht des Wortes ist schwankend. Fragen wir nach der Wurzel, so kommen die Begriffe Hag, hegen in Betracht, die sich mit heien = befestigen, schützen, wenigstens begrifflich berühren, so dass hegen neben heien (nach Umwandlung des g in j) sich oft findet. Bei der Lautverschiebung unserer Kehllaute j, g. k sind solche Übergänge häufig. Jedenfalls ist von einer romanischen Abstammung keine Spur vorhanden und nur Unwissenheit oder Fremdsucht konnte auf die Schreibung quai und Aussprache kä verfallen.

(Österr. Schulbote.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

< **Preussen.** (Seminare für Gymnasiallehrer.) In jeder preussischen Provinz sollen demnächst 7 pädagogische Seminare für Gymnasiallehrer begründet werden, die in Verbindung mit den Gymnasien stehen. Der Lehramtskandidat, der an der Universität seine Prüfung abgelegt hat, soll zunächst ein Lehrjahr an dem oben bezeichneten Seminar unter Leitung eines Gymnasialdirektors durchmachen, um sich praktisch mit Pädagogik vertraut zu machen. Während dieser Zeit soll er eine Unterstützung von der Regierung erhalten, welche dafür 400 000 M. fordert. Nach Absolvierung dieses Lehrjahres erfolgt eventuell die Anstellung als wissenschaftlicher Hilfslehrer.

= **Preussen.** (Allgemeine deutsche Biographie.) In einem neuerdings an die Provinzialschulkollegien gerichteten Erlass hat der Kultusminister die Aufmerksamkeit derselben auf das Werk „Allgemeine deutsche Biographie" hingelenkt. „Obwohl ich", sagt der Minister in dem Erlass, „die Empfehlung litterarischer Werke zur Anschaffung für die Schulbibliotheken grundsätzlich unterlasse, übrigens auch nach den Mitteln der Schulbibliotheken die Schwierigkeiten nicht übersehe, welchen die Erwerbung so gross angelegter Werke wie die Allgemeine deutsche Biographie bei den Schulen begegnen muss, so halte ich es doch für angebracht, dass die Departements-Räte der Provinzial-Schulkollegien, welche in ihrem persönlichen Verkehre mit den höheren Lehranstalten die Gesamtheit der Schulinteressen anzuregen gewohnt sind, bei gegebener Gelegenheit auch auf Plan und Inhalt der Allgemeinen deutschen Biographie hinweisen, damit in danach angethanen Fällen erwogen werde, ob das gedachte wertvolle Werk für die Schulbibliothek erworben werden kann.

⊗ **Hamburg.** (Der Schulrat Dr. Kersten) ist kürzlich nach längerer Krankheit gestorben. Dr. Kersten wirkte früher als Oberlehrer an der höheren Bürgerschule zu Spandau, wurde 1874 zum Seminarlehrer nach Hamburg berufen, im folgenden Jahre zum Seminardirektor gewählt und 1882 als Nachfolger des in den Ruhestand tretenden Th. Hoffmann zum Schulrat ernannt.

+ **Crefeld.** (Höhere Knabenbürgerschule.) An höheren Schulen für Knaben bestehen hier ein Gymnasium, ein Realgymnasium und eine Realschule. Der Besuch der siebenklassigen Realschule hat sich infolge ihres guten Rufs in den letzten Jahren ausserordentlich gesteigert, so dass man schon stellenweise an die Notwendigkeit der Errichtung einer zweiten Realschule dachte. Da aber viele Schüler die Anstalt verlassen und zu einem praktischen Berufe übertreten, bevor sie alle Klassen besucht haben, wurde von anderer Seite die Errichtung einer höheren Schule mit einfacherem Lehrplane vorgeschlagen, in welcher obige Schüler eine abschliessende und doch für sie genügende Bildung erhalten könnten. Wie jetzt die „Crefelder Zeitung" meldet, beschäftigt sich der städtische Schulausschuss mit dem Gedanken, hier eine höhere Bürgerschule für Knaben zu errichten. Eine solche für Mädchen besteht hier neben zweien höheren Mädchenschulen schon viele Jahre und erfreut sich eines guten Rufes. Die meisten Lehrkräfte an derselben sind frühere Volksschullehrer. Ob diese auch bei der etwaigen Gründung einer Knabenbürgerschule berücksichtigt werden sollen, wird sich erst später zeigen.

× **Mainz.** (Preisausschreiben.) Der hiesige Verein „Konkordia" hat einen Preis von 1000 Mark für eine als Leitfaden bei dem Haushaltungs-Unterricht der Mädchen aus den ärmeren Klassen, wie zur Selbstbelehrung geeignete Schrift ausgesetzt. Die hauptsächlich zu berücksichtigenden Punkte sind: 1. allgemeine Grundprinzipien für einen geordneten und sparsamen Haushalt, 2. Wohnungsverhältnisse, 3. Kleidung und Wäsche, 4. Nahrung, 5. die wichtigsten Regeln für die Pflege der Kranken und Säuglinge. Als Endtermin für die Konkurrenzschrift gilt der 1. Oktober 1889. Über die näheren Bestimmungen erteilt das Büreau des Vereins zu Mainz, Breidenbachstrasse 13, nähere Auskunft.

= **Münster.** (Privat-Unterricht in den Lehrgegenständen der Schule), sagt der Direktor des Gymnasiums zu Münster in dem jüngsten Jahresberichte, muss im allgemeinen als unzweckmässig bezeichnet werden. Glauben Eltern desselben bei ihren Söhnen nicht entraten zu können, so sind die Ordinarien und der Direktor gern bereit, die Eltern mit ihrem Rate zu unterstützen. Nur werden die Eltern dringend gebeten, diese Fragen nicht erst in den letzten Monaten oder Wochen in Erwägung zu ziehen, während sie durch Einsicht der Schulhefte und der von der Schule im Herbste und zu Weihnachten erteilten Zeugnisse sich frühzeitig über die Leistungen ihrer Söhne ein Urteil bilden können.

♌ **Dresden.** (Privatschulwesen.) Der im vorigen Jahre hier abgehaltene und von allen deutschen Ländern beschickte Privatschullehrertag hatte den Beschluss gefasst, eine Denkschrift herauszugeben, in welcher die Wünsche und Bedürfnisse der deutschen Privatschule zum Ausdruck kommen sollten. Diese vom Vorstande des gedachten Vereins verfasste Denkschrift ist jetzt erschienen. Sie enthält ausser einem historischen Rückblicke interessante Mitteilungen über die Entwickelung des Privatschulwesens und führt bemerkenswerte Aussprüche über dasselbe an. Nach einer Aufzählung der Ersparnisse, welche die Kommunen durch die Privatschulen machen, und nach einer Auseinandersetzung über die öffentliche Würdigung der Privatschule werden nach eingehender Begründung folgende Wünsche ausgesprochen: 1. Es möge den konzessionierten Privatschulen dieselbe Stellung und Anerkennung zuteil werden, welche die gleichartigen öffentlichen Schulen haben. 2. Es möge vor Errichtung einer neuen Privatschule die Bedürfnisfrage in Erwägung gezogen und eine neue Konzession nur solchen Personen erteilt werden, die den Befähigungsnachweis geliefert haben und deren bisherige Führung zu keinerlei Bedenken Veranlassung gegeben hat. 3. Die Leiter an Privatschulen möchten, wenn ihre Existenz durch Errichtung neuer öffentlicher Schulen gefährdet werde, angemessen entschädigt, auch möchte für die Lehrer und Lehrerinnen in entsprechender Weise Sorge getragen werden. Nach Darlegung der Veranstaltungen, welche der Allgemeine Deutsche Privatschullehrerverein für die Altersversorgung seiner Mitglieder getroffen, schliesst die inhaltreiche Schrift mit Angabe einiger Wünsche der berechtigten Privatknabenschulen. Da die Denkschrift auch im Buchhandel (Gustav Fock, Leipzig) erschienen ist so machen wir auf dieselbe noch besonders aufmerksam.

△ **Leipzig.** (Von unseren Schulen.) Von keinem geringeren als Professor Dubois-Reymond kommt das Wort, dass das Haus anfangen müsse, sich von der Oberherrschaft der Schule zu befreien. In der That! Bedenkt man, wieviel Sorgen, Kümmernis, selbst Lebensglück in unseren Familien davon abhängt, ob der Zögling schwer oder leicht lernt, ob er „sitzen" bleibt oder einer Nachprüfung bedarf, so wird man die Berechtigung des obigen Satzes zugeben müssen. Schon in der Vorschule, bei sechsjährigen Knaben, fühlen die Mütter bei jedem Fehlerchen in den Aufgaben ihres Sohnes etwas wie einen Herzstich, es entstehen Aufregung und Zank, und schliesslich wird es förmlich als point d'honneur angesehen, ein möglichst schul-korrektes Kindchen den Verwandten und Freunden, vor allem natürlich dem Lehrer vorzuführen. So gewiss eine elterliche Überwachung auf diesem Gebiete lobenswert ist, ebenso komisch wirkt die heute geradezu epidemisch auftretende Manier, jede zufällige Nachlässigkeit eines Sprösslings und sagen wir selbst ein etwaiges Nichtversetztwerden für eine der Familie angethane Schande anzusehen, über welche die Nachbarn die Köpfe zusammenstecken könnten. Würden die Väter und ganz besonders die Mütter einfach ihre scholastische Schuldigkeit thun und sich auf ein Anhalten zum Fleisse beschränken, anstatt wahre Kunstprodukte von Emsigkeit destillieren zu wollen, so wäre in zahllosen Familien des unnützen Kummers bei weitem weniger. Geradezu verhängnisvoll ist aber das unablässige Schärfen des Ehrgefühls für unsere Gymnasiasten geworden. Ein Gymnasiast ist durch den grammatikalischen Umgang mit antiken Helden ohnchin zur Überhebung geneigt. Als Tertianer macht er „Poesiegedichte", in denen er eine Welt zu zertrümmern und eine Welt neu erstehen zu lassen schwört, als Sekundaner blickt er auf Menschen, die nur französisch und englisch kennen (was er nicht kennt), mit Geringschätzung herab und als Primaner — krampft er all seine Fähigkeiten zusammen, um durchs Examen zu kommen. Schlägt dies durch Zufall oder auch Mangel an Anlage fehl, so ist das Unglück da, und ein Jüngling, der durch den Beruf seiner Eltern von dem Vertrautsein mit Waffen ganz ausgeschlossen erscheint, beschliesst dann wohl, seinem Leben wenigstens ein rühmliches Ende zu machen, dadurch, dass er sich erschiesst. An seine Familie denkt er dabei natürlich nicht, die Schule hat seine Eltern längst aus seinem Herzen verdrängt. Die Eltern sollten ihre Kinder, ob klein oder gross, nicht diplomatisch behandeln. Sie sollten, was sie selbst keineswegs glauben, die Schulerfolge weder als höchste Ehre, noch als höchste Schande unablässig hinstellen. Mehr Gleichmut würde das Gleichgewicht in der Familie wieder herstellen und geringes sowie entscheidendes Unglück verhüten. Im übrigen dürfte es noch lange dauern, bis diese Worte über eine thörichte Mode gesiegt haben.

⩯ **Nürnberg.** (Seminarlehrertag.) Vom 23.—25. September d. J. wird hier der 9. deutsche Seminarlehrertag (eine Versammlung von Lehrern an den Präparandenschulen und Seminarien) stattfinden. Schon im Jahre 1887 war ein solcher für die Stadt Nürnberg geplant, musste aber wegen geringer Beteiligung verschoben werden. Der leitende Geschäftsausschuss hofft, seine ebenso höfliche als dringende Einladung werde diesmal besseren Erfolg haben. Herren Kollegen, welche Vorträge für die Versammlung zu übernehmen bereit sind, werden ersucht, die Themata, bezw. Thesen bis längstens 20. August d. J. bei dem Geschäftsführer des deutschen Seminarlehrertags, Herrn Seminardirektor Mahraun in Hamburg, anzumelden. Teilnehmer an der Versammlung wollen 3 M. als Preis für die Mitgliedskarte an den Königl. Präparanden-Hauptlehrer Schmidt-Schwabach bei Nürnberg gefälligst einsenden. Am 23. September, abends 8 Uhr, werden die Vorberatungen, am 24. und 25. die Hauptverhandlungen stattfinden. Näheres über die Gegenstände der Verhandlungen wird später bekannt gemacht werden.

Vermischtes.

Ein altes Wiegenlied. Es ist gewiss interessant, so manchem Sprich- und geflügeltem Worte, wo dies nämlich überhaupt möglich ist, bis zu seinem Ursprung nachzugehen. Reich ist besonders unsere Muttersprache an allgemein gebräuchlichen Sprichwörtern und Bezeichnungen, welche oft ziemlich hohen Alters sind und im Munde des Volkes mitunter dergestalt verändert wurden, dass sie fast kaum noch wiederzuerkennen sind. Welchen Deutschen hätte nicht seine Mutter, als er noch „im Flügelkleide", „Heidi pubeidi, heidi mei bu" („Heia Popaia" u. z. f.) in den Schlaf gesungen? Dieser sonderbare Gallimathias stammt aus dem Griechischen, heisst richtig „Heude mu paidion, heude mu pai" („Schlaf, mein Knäblein, schlaf, mein Kind") und ist der Refrain eines Wiegenliedchens, welches Theodora, die zweite Gemahlin Herzogs Heinrich II., genannt Jasomirgott, welche eine Nichte des griechischen Kaisers Manuel Komnenos war, ihren Sprösslingen stets vorzusingen pflegte, um sie einzuschläfern. Durch deren weibliches Gesinde wurden diese Worte volkstümlich und blieben es nun bereits über 700 Jahre!

Offene Lehrerstelle.

Bei der hiesigen Landwirtschaftsschule ist die letzte ordentliche Lehrerstelle durch einen pro facultate docendi geprüften Lehrer, welcher die facultas in Chemie und Naturwissenschaft besitzt, zu besetzen.

Das Anfangsgehalt der Stelle ist auf 1800 Mark normiert.

Qualifizierte Bewerber wollen sich unter Einreichung der Zeugnisse und des Lebenslaufes bis zum 20. September cr. an das unterzeichnete Kuratorium melden.

Persönliche Vorstellung ist erwünscht.

Marggrabowa, den 30. August 1889.

Das Kuratorium der Landwirtschaftsschule.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Demnächst erscheint:

Kutzners Hülfs- und Schreibkalender für Lehrer auf das Jahr 1890. 24. Jahrgang. Preis 1,20 M.

Der Kalender enthält das wohlgelungene Porträt und eine **ausführliche Biographie Dörpfelds**, welche von einem langjährigen Freunde des berühmten Schulmannes verfaßt ist. Wir machen darauf ganz besonders aufmerksam und bitten die Herren Lehrer, ihre Bestellungen uns schon jetzt zugeben lassen zu wollen. Sofort nach dem Erscheinen des Kalenders erfolgt die Zusendung. Die bisher bewährte innere Einrichtung desselben ist geblieben.

Preis-Ermässigung.

Original-Reisewerke! Wichtige Werke für Lehrerbibliotheken u. wissensch. Lesevereine.

Baker, Erforsch. d. Nilquellen. Mit 33 Ill. u. Kart. 498 S. 1876.	M. 5,—.
Bickmore, Reisen im ostind. Archip. M. 36 Ill. u. Kart. 494 S. 1869.	„ 8,—.
Browne, Reisen im Apachenlande. Mit 155 Ill. 520 S. 1871.	„ 8.—.
Dixon, Das heilige Land. Mit 14 Ill. 422 S. 1870.	„ 8.—.
— Neu-Amerika. Mit 8 Ill. 520 S. 1866.	„ 8.—.
Hayes, Das offene Polarmeer. Mit Kart. u. Ill. 389 S. 1868.	„ 7.—.
Heine, Exped. n. China u. Japan. M. 30 Ill. 2 Bde. 720 S. 1858.	„ 19.50.
— Japan und seine Bewohner. 383 S. 1850.	„ 8.50.
Heuglin, Reise nach Abessynien. Mit Ill. 460 S. 1868.	„ 15.—.
— Karte von Aethiopien etc.	„ 3.—.
Külb, Reise durch China. 412 S.	„ 5.—.
Martins, von Spitzbergen bis z. Sahara. 2 Bde. 728 S. 1868.	11.—.
Torell, die schwed. Exped. n. Spitzbergen. Mit 27 Ill. 518 S. 1868.	6.—.

Einzeln zur Hälfte des Ladenpreises; die ganze Sammlung von 14 Bänden für nur 36 M.

Leipzig. *Siegismund & Volkening.*

---

20 Pf. Jede Nr. Musikalische Universal-Bibliothek! 600 Nummern. Class. u. mod. Musik, 2- u. 4händig, Lieder, Arien etc. Vorzügl. Stich u. Druck, stark Papier. Verzeichn. grat. u. fr. v. Felix Siegel, Leipzig, Dörrienstr. 1.

Erziehungsschriften,

besonders für Mädchenschulen.

Fénelon, Erziehung der Töchter, bearb. von Dr. Fr. Aug. Arnstädt. 1,50 M., kart. 1,70 M., eleg. Lnwdbd. 2,25 M.

Kreyenberger, G., Die höhere Töchterschule. 80 Pf., kart. 1 M.

Leander, Charlotte (Emma Hennings), Anweisung zur Kunststickerei. Sammlung von den leichtesten bis zu den schwierigsten Arbeiten nach eigner Erfahrung und Erfindung. 17. Auflage. 16°. 12 Hefte à 50 Pf., 12 Hefte zus. 3,50 M., in eleg. Lnwdb. 4,50 M.

Necker de Saussure, Die Erziehung des weiblichen Geschlechts. Hrsg. von Jacobi. 2. Ausg. 1877. (4 M.) 1,50 M., Lnwdb. 2,30 M.

Richter, Dr. J. W. Otto, Die Erziehung der weiblichen Jugend in deutsch-nationalem Sinne, mit besonderer Berücksichtigung der höheren Töchterschule. Mit einem Anhange: „Über die weibl. Berufsschule“ und mit Organisationsplänen. 1 M., kart. 1,20 M.

— Ideen über die Erziehung der weibl. Jugend. gr. 16°. 40 Pf.

Dammann, Zur Reform des höheren Mädchenschulwesens. (Päd. Studien f. Eltern, Lehrer u. Erz. 4. Heft.) kart. 1,70 M.

Wendt, F. M., Die Mädchenerziehung und deren Abgrenzung von der Knabenbildung. (Pädag. Abhandl. 1. Heft.) kart. 1,40 M.

Joachim, Dr., über die Zuchtmittel der Mädchenschule, namentl. der höheren. Päd. Sammelm. 91. Heft. 50 Pf., kart. 60 Pf.

Obert, Franz, über das Mädchenturnen. 50 Pf.

Mosers Anleitung zur Monogrammstickerei. brosch. 1 M., kart. 1,20 M., eleg. Lwdb. 1,40 M.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit

in deutsch-englischer und englisch-deutscher Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,

deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe“ erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Mitarbeiter

für ein herauszugebendes **Reisewerk** gesucht. Offerten mit Angabe der **Reiserouten** (und Nummern des von der Bahnverwaltung herausgegebenen Verzeichnisses zusammenstellbarer Rundreisen), welche man so beschreiben könnte, um solche für Touristen und Vergnügungsreisende, nutzbar zu machen, unter **„Reisewerk 1890“ an Haasenstein & Vogler, A.-G., Chemnitz** erbeten.

Lehrlingsstelle.

Bei mir ist eine **Lehrlingsstelle** offen, welche ich mit einem jungen Mann aus guter, evangel. Familie besetzen möchte. Erforderlich ist die Berechtigung z. einj. freiw. Dienst. Näheres gefl. direkt.

Marburg. **Osc. Ehrhardt,** Universitäts-Buchhändler.

Bitte genau zu adressieren.

Musik-Instrumente

und **Saiten** jeder Art versendet **zur Ansicht** die Fabrik

Georg Schuster

Markneukirchen i. Sachsen.

Illustr. Preislisten frei.

Für ein **Knabenpensionat** und eine Unterrichtsanstalt in Leipzig ein **Käufer** oder ein **Vertreter** gesucht. Offerten unter **P. Q. 100** an die Expedition dieses Blattes erbeten.

Zeittafel

zur Gesch. der Pädagogik nebst Grundsätzen u. s. w. In Kommission bei **Fr. Barez, Segeberg.** Pr. 0,60 M. Geg. Eins. von 60 Pf. Marken an den Verfasser, Lehrer **Mass, Wapelfeld**, Hohenwestedt, erfolgt Franco-Zusendung.

Das beste, solideste, preiswürdigste

PIANO

für den Lehrerstand liefert zu günstigsten Bedingungen

Rud. Ibach Sohn,

Hofpianoforte-Fabrikant Sr. Maj. des Kaisers

BARMEN, Neuerweg 40.

Sir Walter Scott's

Tales of a grandfather.

Ausgewählt und mit ausführlichen Anmerkungen und Erläuterungen zum Schul- und Privatgebrauch versehen von

Dr. Heinrich Loewe.

Zweite, verbesserte Auflage.

Preis 1 M., geb. in Lwdb. 1,30 M.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu die Gratis-Beilage „Für Mussestunden“.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 37. **Leipzig,** den 13. September 1889. 18. Jahrgang.

Der Unterricht in der analytischen Geometrie.*)

Der allgemeine Teil dieses Werkes, welcher die bei der Abfassung befolgten Grundsätze darlegt, ist bereits im 1. Hefte (S. 1—42) des laufenden Jahrganges des Pädagogischen Archivs abgedruckt. Über die Einrichtung und den Gebrauch des Buches spricht die Einleitung sich folgendermassen aus.

Der in diesem Buche eingeschlagene Gang des Unterrichtes in der analytischen Geometrie unterscheidet sich von dem meist üblichen hauptsächlich dadurch, dass hier der Lehrstoff nach Stufen abgegrenzt ist, und dass der systematisch geordnete Übungsstoff in engster Beziehung zum Lehrstoffe steht.

Erfahrungsmässig bereitet die erste Einführung in die analytische Geometrie den Schülern fast durchweg grosse Schwierigkeiten, weil sie erst nach und nach dahin gelangen, die Tragweite der wenigen allgemeinen Grundsätze, auf welchen sich der Unterricht aufbaut, richtig zu beurteilen. Der Lehrer hat also allen Anlass, durch Anknüpfen an Bekanntes, durch stete Veranschaulichung der durch Rechnung gewonnenen Ergebnisse, sowie durch verschiedenartige Anwendung des Gelernten den Anfangsunterricht in der analytischen Geometrie nach Möglichkeit zu erleichtern. Diese Aufgabe soll die erste Stufe lösen.

Jeder der auf der ersten Stufe behandelten Abschnitte bildet ein abgeschlossenes Ganze für sich. Der nur wenige Sätze umfassende Lehrstoff macht den ersten Teil und die Grundlage eines jeden Abschnittes aus. An den Lehrstoff reihen sich die zur Anwendung und Befestigung desselben dienenden Übungen. Sie bestehen in der Auffindung und im Beweisen von Sätzen, in der Anwendung der analytischen Geometrie auf Mechanik, Physik und astronomische Geographie, in der geometrischen Deutung von Gleichungen ersten und zweiten Grades zwischen zwei Veränderlichen, welche auf rechtwinklige Koordinaten bezogen sind, und in welchen (auf dieser Stufe) ein xy enthaltendes Glied nicht vorkommt, bezw. in der Darstellung solcher Gleichungen durch Zeichnung, endlich in der Aufsuchung geometrischer Örter. Das Buch ist etwa in der Weise zu benutzen, dass bei der Parabel z. B. zunächst die §§ 33—35 (S. 79 — S. 82) durchgenommen werden, und dass sich daran unmittelbar die Übungen § 38 (S. S. 85 — S. 88) anschliessen. Auf diese folgt dann die Ableitung der Gleichung der Parabel für den Fall, dass der Scheitel mit dem Koordinaten-Anfang zusammenfällt, und dass die Axe sich nach der positiven oder nach der negativen Richtung der X- und Yaxe erstreckt und die Ableitung der Gleichung der Parabel, wenn ihr Scheitel nicht mit dem Koordinaten-Anfange zusammenfällt und wenn ihre Axe einer der Koordinaten-Axe parallel ist (S. S. 83, § 36), nebst den entsprechenden Übungen § 36, II. S. 89 — S. 90. Schliesslich sind dann geometrische Örter aufzusuchen, welche auf Parabeln, Kreise oder gerade Linien führen (§ 38, III. S. S. 90 bis S. 102). Diese verschiedenen Arten von Übungen sind schon bei der Geraden vorgesehen, damit der Unterricht von vornherein Abwechselung bietet, und damit der Schüler möglichst bald einen richtigen Begriff vom Wesen und von der Bedeutung der analytischen Geometrie erhält.

Die Übersichten enthalten den Stoff, der etwa dem Gedächtnis einzuprägen ist, darum aber doch nicht auswendig gelernt zu werden braucht. Aus der Scheitelgleichung der Parabel und den Mittelpunktsgleichungen der Ellipse und der Hyperbel lässt sich durch eine einfache Gedächtnisregel (S. S. 63, § 31) die Gleichung der Berührenden im Punkte (x_1, y_1) ableiten. Wird der Wert ihrer Richtungsbestimmenden umgekehrt und mit dem entgegengesetzten Vorzeichen versehen, und setzt man dann den so erhaltenen Wert für A in die aus

$$y = Ax + b \text{ und}$$
$$y_1 = A_1y + b \text{ sich ergebende Gleichung}$$
$$y - y_1 = A(x - y_1),$$

so enthält man die Gleichung der Normale. Nach häufiger Wiederholung dieser Ableitung bei den Übungen wird dieselbe im Kopfe vorgenommen und wie aus dem Gedächtnis hingeschrieben werden können. Ähnliches gilt für andere Fälle.

Die erste Stufe umfasst eigentlich die Lehraufgabe der höheren Schulen, und wenn die Prima zwei Jahrgänge von Schülern hat, so wird sich auch nicht viel mehr durchnehmen lassen. Wer sich diese erste Stufe wirklich zu eigen gemacht hat, wird keine Schwierigkeiten darin finden, die beiden übrigen Stufen ohne Lehrer zu bewältigen und sich so die analytische Geometrie in dem Umfange anzueignen, der für die meisten derjenigen vollständig ausreicht, für welche jene Hilfswissenschaft ist.

Bei den Geraden und beim Kreise ist vielfach auf die euklidische Geometrie zurückgegriffen worden, um durch Ableitung schon bekannter Sätze aus den Ergebnissen der Rechnung in die geometrische Deutung algebraischer Ausdrücke einzuführen. Eine derartige Behandlung der Geraden und des Kreises bildet den vermittelnden Übergang zur Beschäftigung mit den übrigen krummen Linien zweiten Grades, bei welchen jene Anhaltspunkte fehlen.

Die zweite Stufe erweitert den Lehrstoff der ersten, und die dritte behandelt die allgemeine Gleichung zweiten Grades zwischen zwei Veränderlichen. Diese beiden Stufen sind kürzer gefasst als die erste, weil an das Verständnis eines Schülers, der sich letztere Stufe bereits angeeignet hat, höhere Anforderungen gestellt werden können als an einen Anfänger.

Die Verteilung des Lehrstoffes auf einzelne Stufen wird hoffentlich Zustimmung finden. Dann ist eine Meinungsverschiedenheit über das, was der einen und was der anderen Stufe zuzuweisen ist, ziemlich belanglos, weil die Einrichtung des Buches derart ist, dass sie ohne Schwierigkeit gestattet, einzelne Teile ganz wegzulassen oder solche aus der zweiten und dritten Stufe in die erste herüberzunehmen. Diese Einrichtung habe

*) Einleitung der Schrift: Der Unterricht in der analytischen Geometrie. Für Lehrer und zum Selbstunterricht von Dr. Wilhelm Krumme, Direktor der Ober-Realschule zu Braunschweig. Verlag von Otto Salle in Braunschweig.

ich wenigstens nach Kräften angestrebt. Die Lage zweier Kreise gegeneinander z. B. (S. S. 62, § 30) kann nach Belieben durchgenommen oder weggelassen werden, ohne dass dadurch der Zusammenhang unterbrochen würde. Die Entstehung der Linien zweiten Grades durch Schnitte des geraden Kreiskegels und einer Ebene (S. S. 210, II. Anhang) kann übergangen oder einer der drei Stufen zugeteilt werden u. s. w.

Der hier gegebene Übungsstoff wird in den meisten Fällen ausreichen. Wer noch mehr wünscht, findet Aufgaben in grösster Mannigfaltigkeit und Fülle in den Werken von Hochheim, Graefe und Janisch. Die ausführlichen Titel dieser und der überhaupt benutzten Werke giebt das der Inhaltsangabe folgende Verzeichnis.

Von den Anwendungen wird im allgemeinen Teil die Rede sein. Hier seien nur einige Bemerkungen über diejenigen Übungen gestattet, welche die geometrische Deutung der allgemeinen Gleichung zweiten Grades zum Gegenstande haben, und welche in deutschen Lehr- und Übungsbüchern bisher wenig berücksichtigt worden sind, obgleich sie sich von anderen Arten von Aufgaben schon dadurch zu ihrem Vorteil unterscheiden, dass die einschlägigen Aufgaben sämtlich durch folgerichtiges Denken gelöst werden können, also keine besondere Findergabe voraussetzen.

Die Erörterung der allgemeinen Gleichung zweiten Grades in der hier eingeschlagenen Weise dürfte ganz besonders geeignet sein zur Einführung in das Wesen der analytischen Geometrie, weil dabei deutlich hervortritt, welche geometrische Eigenschaft einer bestimmten Eigentümlichkeit der Gleichung entspricht.

Dieser Gesichtspunkt ist denn auch bei der Abteilung der Übungsaufgaben in Gruppen massgebend gewesen.

In sehr einfacher Weise lassen sich die Fälle, in welchen die allgemeine Gleichung zweiten Grades durch eine Parabel, Ellipse (einen Kreis) oder eine Hyperbel dargestellt wird, von den Fällen scheiden, in welchen die Gleichung gerade Linien oder einen Punkt bedeutet, oder keine geometrische Bedeutung hat, und man kann in ersterem Falle eine genügende Anzahl von Punkten der krummen Linie ermitteln, um dieselbe mit hinreichender Genauigkeit zu zeichnen, was bei der Anwendung der analytischen Geometrie auf Mechanik, Physik u. s. w. von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist.

Die besonderen Fälle der allgemeinen Gleichung sind der Behandlung des allgemeinen Falles voraufgeschickt, weil jene einfacher sind, weil es aber auch von praktischem Werte ist, die Bedeutung einfacherer Fälle ohne schwerfällige Rechnungen zu erkennen. Man kann jedoch auch gleich zur Erörterung des allgemeinen Falles übergehen. Dann empfiehlt es sich aber, nach der Behandlung der Ellipse zunächst die besonderen Fälle $B \gtrless o$ und $A = C = o$ und A oder $C = o$ zu erörtern, weil sich dabei die Gleichungen der Asymptoten in sehr einfacher Weise durch blosse Betrachtung der aufgelösten bezw. der umgeformten Gleichung ergeben.

Das Buch ist für Lehrer und zum Selbstunterricht bestimmt.

Wenn sich der Lehrer entschliesst, die Übersichten S. 48. § 24, S. 63. § 31, S. 84. § 37 u. s. w. ausarbeiten zu lassen, so ist ein besonderes Lehrbuch in der Hand der Schüler nicht gerade ein dringendes Erfordernis. Das Schwergewicht des Unterrichtes in der analytischen Geometrie ist in dem vorliegenden Werke auf die Übungen gelegt, und bei der Abfassung ist hauptsächlich der Zweck verfolgt worden, dem Lehrer die Auswahl des Übungsstoffes nach gewissen Gesichtspunkten thunlichst zu erleichtern. Fast alle Aufgaben sind deshalb auch vollständig gelöst, damit der Lehrer ohne Zeitverlust die Schwierigkeit der Lösung einer Aufgabe übersehen und die zur Lösung erforderliche Zeit bemessen kann.

Die Aufgaben sind häufig nicht in der Fassung gegeben, wie sie zu stellen sind, sondern in einer Form, welche die Art der Lösung andeutet. Das erstere bleibt dann dem Lehrer überlassen.

Die meisten Aufgaben sind unbegrenzt, und die Lösung derselben erfordert wenig Zeit. Manche eignen sich aber auch zu grösseren Ausarbeitungen: Einige der Aufgaben aus der Physik und aus der astronomischen Geographie, der Vergleich der Scheitelgleichungen bez. der Polargleichungen der Parabel, Ellipse und Hyperbel, die Entstehung der Linien zweiten Grades durch ebene Schnitte des geraden Kreiskegels, die Berechnung dieser Linien unter Anlehnung an die Zeichnung derselben u. s. w.

Wer die ersten Anfänge der analytischen Geometrie unter Leitung eines Lehrers sich angeeignet hat, wird voraussichtlich ohne grosse Schwierigkeiten das Buch gebrauchen können. Aber auch ohne Anleitung wird jemand, der nur einigermassen für Mathematik begabt ist, sich in dem Buche wohl zurechtfinden. Wenn das Buch zum Selbstunterricht dienen soll, so kann zunächst der allgemeine Teil, der über das methodische Verfahren beim Unterricht in der analytischen Geometrie handelt, unbeachtet bleiben und mit der ersten Stufe des besonderen Teiles begonnen werden. An den geeigneten Stellen, z. B. bei der Aufsuchung geometrischer Örter u. s. w., ist dann der allgemeine Teil zu Rate zu ziehen. Durch die ausgeführten Rechnungen kann sich jeder vergewissern, ob er den richtigen Weg zur Lösung der Aufgabe eingeschlagen und richtig gerechnet hat.

Nach dem Losungswort des allgemeinen deutschen Sprachvereins: „Kein Fremdwort für das, was deutsch gut ausgedrückt werden kann“, sind manche überflüssige Fremdwörter durch deutsche Wörter ersetzt worden. So ist z. B. das Wort Tangente durch Berührende ersetzt, wenn es eine Gerade bedeutet, dagegen ist es beibehalten worden, wenn unter Tangente die Winkelfunktion verstanden ist.

Die Mittelschule.

(Schluss.)

XVI. Von den Maturitätsprüfungen, da dieselben „in der Regel“, um diese der österreichischen Unterrichtsverwaltung früherer und neuerer Zeit geläufige Wendung zu gebrauchen, unter dem Vorsitz der Inspektoren für die Mittelschulen vorgenommen zu werden pflegen, werden wir zu der Frage, ob es überhaupt solche Inspektoren geben soll, hinübergeleitet.

Der Inspektor für Mittelschulen besucht jede derselben von Zeit zu Zeit, in der Regel einmal des Jahres durch einige Tage, referiert darüber dem Schulrat (als Kollegium). Dieser hinwiederum berichtet dem Unterrichtsministerium. Und mit dieser rein beamtenmässigen Erledigung ist sein Werk vollbracht. Der Erfolg dieser Inspektionen ist ein nichtssagender.

Auch Inspektionen durch den höchsten Verwaltungsbeamten sind in neuester Zeit vorgekommen. Welchen Wert die vom jetzigen Unterrichtsminister vorgenommene Inspektion einiger Mittelschulen in Galizien haben kann, darüber wird man sofort klar, wenn man erwägt, dass in einer Anstalt zwei, drei Klassen besucht, und da mitunter in einer Klasse lediglich fünf Minuten zugebracht worden sind. Dieser Vorgang war derart sonderbar und auffallend, dass sich mir gegenüber Studierende der Mittelschule äusserten, sie wüssten nicht, zu welchem Zweck eigentlich der Unterrichtsminister in ihrer Klasse erschienen sei.

Für die Inspizierung der Mittelschulen ist in wesentlich anderer, als in der gegenwärtig üblichen Weise zu sorgen. Zur Inspizierung dieser Anstalten sind berufen, und auch ausschliesslich zu verwenden: die Direktoren der Mittelschulen. Meines Ermessens sollte jede Mittelschule, wenn sie nicht zu viele Parallelklassen zählt, also mindestens zwei Direktoren haben: einen für die humanistischen Fächer, einen für die Mathematik und für die Naturwissenschaften. Jeder derselben hätte in jeder Klasse mehrere Male im Semester den Unterricht der ihm zugewiesenen Gegenstände zu überwachen. Besonders häufig sind die Klassen, in welchen jüngere, minder erfahrene, noch nicht genug erprobte Lehrkräfte beschäftigt sind, zu inspizieren. Jede Inspektion sollte mindestens eine halbe, in der Regel eine Stunde in Anspruch nehmen. Es sollen nicht nach dem Beispiel des gegenwärtigen Unterrichtsministers Inspektionswettrennen stattfinden. Etwaige Beobachtungen negativer, minder guter Art, welche der Inspektor (das heisst der Direktor) gemacht hat, sollen sogleich, selbstverstandenermassen ausserhalb des Schulzimmers Gegenstand einer Besprechung mit dem betreffenden Lehrer sein. Auf diese Weise wäre für die pädagogische Schulung und Weiterbildung der bereits angestellten Lehrer am besten gesorgt. In dieser Weise wird an verschiedenen Lehranstalten, so viel ich weiss, — wenigstens in früherer Zeit — in Preussen

vorgegangen. — Unter der Leitung der Direktoren wären schliesslich auf Wunsch der Eltern oder der Vormünder die Schüler zu überprüfen.

Dagegen ergiebt sich aus dem Gehalt aller meinen Ausführungen, sofern sie den Studiengang betreffen, dass keine Nachtragsprüfungen stattzufinden haben. Mit Schluss des Jahres hat sich bereits herausgestellt, ob der Schüler für das Aufsteigen reif oder unreif ist. Ein sechswöchentliches Nachlernen kann in richtigem Verstande an diesem Ergebnis nichts ändern. Stellt es sich während des Schuljahres heraus, dass ein Schüler dem Lehrer nicht nachkommen kann, dass derselbe, wie man zu sagen pflegt, beständig zurückbleibt, so kann unter Intervention des Direktors die Versetzung des Schülers in einen niederen Jahrgang erfolgen. Aus diesem Satz folgt hinwiederum, dass es hinkünftig keine Schüler geben würde, welche die zweite oder die dritte Fortgangsklasse (ein recht sonderbarer Terminus!) erhalten. Jeder für das Aufsteigen in einen höheren Jahrgang Unreife soll eben während des Studienjahres in den niederen Jahrgang wieder zurückgeführt werden.

XVII. Vor kurzem wurden in Ansehung der Zensur der Mittelschülerleistungen mittelst mehrerer in meiner jüngst erschienenen Schrift: „Kodifikationsfragen“ genannten Verordnungen des Unterrichtsministeriums (vgl. daselbst S. 16, Anm. 59) einige meines Erachtens unangemessenen Neuerungen eingeführt. Die wichtigste dieser Neuerungen ist, dass die Lokationsnummern aufgehoben worden sind. Ich habe über diese Neuerung mit vielen Personen, mit tüchtigen Pädagogen, mit Mittelschülern, mit deren Eltern gesprochen. Fast alle stimmten darin überein, dass diese Massregel eine verfehlte ist. Selbst die Mittelschüler, mit denen ich darüber verhandelt habe, waren gegen diese Neuerung. Einer derselben bemerkte sehr treffend, so dass es kaum eine bessere, vernichtende Kritik der betreffenden Verordnung geben kann, dass mit dieser Massregel alle besseren Schüler unzufrieden, alle schlechteren dagegen einverstanden sind.

Ich halte diese Neuerung zum Teil als gerechtfertigt. Es ist in der That nicht selten äusserst schwierig, die Leistungen zweier oder mehrerer Schüler so genau abzugrenzen, dass dem einen von ihnen der wenn auch geringe Vorsprung um eine Lokationsnummer gewährt werde. Mir sind auch Fälle bekannt, wo dieser Gleichheit mehrerer Schüler halber dieselben die gleiche Lokationsnummer, was im Grunde genommen widersinnig ist, z. B. dass mehrere Schüler die erste Lokationsnummer erhielten, jedoch mit dem Unterschied, dass dem einen neben die Ziffer 1 der Buchstabe a, dem anderen der Buchstabe b, dem dritten der Buchstabe c beigeschrieben wurde. Beigeschrieben wurden diese Buchstaben der Ziffer 1 nach dem Alphabet der Namen der betreffenden Schüler. Gleichwohl hielt sich und galt derjenige, dem bei der Ziffer 1 der Buchstabe a beigeschrieben war, für den eigentlichen Primus der Klasse! Insofern ist die Aufhebung der Lokationsnummern zu billigen. Indessen hätte der Unterrichtsminister sich nicht mit der Aufhebung der Lokationsnummern begnügen, sondern er hätte an Stelle der alten Rangordnung eine neue einführen sollen. Für Schüler, welche im Durchschnitt vorzügliche Noten haben, sollte etwa bestimmt werden, dass in ihr Zeugnis zu setzen ist, dass sie die Klasse mit „ausgezeichnetem“ Erfolg absolviert haben; für Schüler, welche im Durchschnitt lobenswerte Noten haben, so dass sie mindestens solche Noten aus jedem Gegenstand ausweisen, sollte bestimmt werden, dass gesagt werde, sie haben die Klasse mit „vorzüglichem“ Erfolg beendet; für Schüler, die im Durchschnitt lobenswerte Noten haben, jedoch in der Art, dass sie aus einzelnen Gegenständen nur „befriedigend“ oder aus einem oder zwei Gegenständen bloss „genügend“ haben, sollte gesagt werden, dass sie die Klasse mit „lobenswertem“ Erfolg absolviert haben. In ähnlicher Weise sollte weiter bestimmt werden, dass der Schüler die Klasse mit „befriedigendem“, mit „genügendem“ Erfolg absolviert hat. So hätte man drei Grade der Auszeichnung, zwei Grade erster Klasse, oder genauer gesprochen, fünf Grade eines guten Studienerfolges. Da wäre ein Wettbetrieb möglich, anderseits wäre jede unwillkürliche Hintansetzung ausgeschlossen. Nichts stände namentlich im Weg, dass alle Schüler der Klasse derselben Kategorie angehörten. Werden für Beamte Titel und Orden für notwendig erachtet, so schenke man auch dem berechtigten Ehrgeiz der Schuljugend Beachtung!

XVIII. Ehe ich an die Darstellung des Studienplanes gehe, füge ich noch eine Bemerkung hinzu. In jüngster Zeit ist eine nicht unbedeutende Erhöhung des Schulgeldes für den Besuch von Mittelschulen eingeführt worden. Dadurch ist armen Schülern die Mittelschule so gut wie verschlossen. Umsomehr ist dies der Fall, als es im ersten Semester der ersten Klasse keine Befreiung von der Entrichtung des Schulgeldes giebt*). Dadurch werden manche hervorragenden Talente für die Gesellschaft wenigstens „in der Regel“ verloren gehen. Pflegen doch bekannter- und anerkanntermassen aus den niederen Schichten der Bevölkerung die hervorragendsten Männer allenthalben hervorzugehen. Ich erinnere beispielsweise an bereits verstorbene Autoritäten ersten Ranges der Wiener medizinischen Fakultät; dieselben sind grossenteils aus den ärmsten Familien hervorgegangen. Der Mönch von St. Gallen erzählt von Karl dem Grossen wie folgt: „Da der allersiegreichste Karl nach langer Zeit in das Frankenreich zurückkehrte, befahl er, dass die Knaben zu ihm kommen sollten, die er dem Lehrer übergeben hatte, und ihm vorzeigen ihre geschriebenen Briefe und Gedichte. Also die vom Mittelstande und von niedriger Herkunft zeigten wider Erwarten Sachen vor, die mit allem Gewürz der Weisheit versüsst waren, die Edlen aber reichten hin, was ganz ungewaschenes Zeug war. ‚Da‘, . . sprach Karl zu den ersteren: ‚habt grossen Dank, meine Söhne, dass ihr euch Mühe gabt, meinem Befehl und eurem Vorteil nachzukommen, so gut ihr vermochtet . .‘ Zu den letzteren aber: ‚Ihr Edlen, ihr Söhne von Fürsten, ihr Zarten und Niedlichen, ihr habt euch auf Geburt und Gut verlassen, habt mein Gebot und euren Ruhm verachtet, habt die Wissenschaft vernachlässigt, und eure Zeit mit Pracht, Spiel, Nichsthun und eitlen Künsten vollbracht. Beim König der Himmel, ich mache mir nichts aus eurem Adel und eurer Schönheit, wenn euch auch andere bewundern . . . .‘“ (Freytag, Aus dem Mittelalter, 1887, S. 339.) — „Und die Männer, denen die Wiedergeburt deutschen Lebens zu danken ist, waren in der grossen Mehrzahl gerade die Unfreien, die Gedrückten und Gequälten der alten Königszeit“; sie waren „die Vorkämpfer der neuen Kultur“ (Freytag, daselbst S. 423).

Also nicht eine Erhöhung des Schulgeldes war einzuführen, sondern eine Herabsetzung des Schulgeldes auf die früheren Masse, oder noch besser, die vollständige Aufhebung desselben erscheint geboten. Wenn, so viel mir bekannt ist, grundsätzlich in Frankreich, selbst in Kairo**), der Unterricht in öffentlichen Lehranstalten unentgeltlich erteilt wird, so ist nicht abzusehen, weshalb dieses nicht auch in anderen Staaten, insbesondere in Österreich, der Fall sein sollte. Den dadurch entstehenden Ausfall in den Staatseinnahmen kann man durch entsprechende Erhöhung anderer Einnahmequellen, noch besser durch entsprechende Minderung mancher unnützen Ausgaben, woran man übrigens ungeachtet der Ersparungsausschüsse in den Parlamenten im Ernst nicht denkt, in leichter Weise decken.

Was aber das System der Befreiungen anbelangt, so ist mit demselben wenig gedient. Dadurch werden der beinahe unvermeidlichen Protektion Thür und Thor geöffnet. Auch ein vom zweiten Semester des ersten Jahrganges angefangen stets befreiter Schüler kann leicht wegen einer möglicherweise unverdienten minder guten Note über seinen Fleiss oder über sein sittliches Betragen der genossenen Befreiung verlustig werden. Übrigens ist es nicht Sache jedermanns, auch wenn er in Wahrheit dürftig ist, ein Armutszeugnis zu nehmen, und um die Befreiung einzuschreiten. Dagegen werden hinwiederum andere, selbst gut situierte Leute, kein Bedenken tragen, sich Armutszeugnisse ausstellen zu lassen, und sodann für ihre Kinder die Befreiung von der Entrichtung des Schulgeldes erlangen.

Auch wäre die nunmehr in Österreich eingeführte Einhebungsart des Schulgeldes zu ändern. Mit einigen Änderungen liesse sich die diesfallsige, ziemlich verwickelte Prozedur sehr leicht vereinfachen. Am besten wäre es, die Einhebung des Schulgeldes einem Administrativbeamten der Mittelschule, nicht etwa den Direktoren, zu übertragen. Dieser Beamte hätte alle Schreibgeschäfte zu besorgen; nur hätte er, sofern sie didak-

---

*) Ob diese Aufstellung in ihrer Allgemeinheit richtig ist, weiss ich nicht, weil ich an ihrer Richtigkeit auf Grund einer Mitteilung meines Sohnes, welcher die Mittelschule zu besuchen angefangen hat, zweifeln muss.

**) Vgl. Busch, Eine Wallfahrt nach Jerusalem, 3. verbesserte Auflage (Leipzig 1881) S. 94.

tischer Art sind, dieselben unter Anleitung eines der Direktoren der Anstalt zu vollziehen.

Man sagt, die Erhöhung des Schulgeldes erfolgte, um die Jugend von den Gymnasien und Realschulen abzulenken und anderen Lehranstalten, insbesondere den Gewerbeschulen, zuzuführen. Jedenfalls eine absonderliche Methode! Weshalb soll gerade der ärmeren Jugend der Besuch dieser Schulen erschwert, unter Umständen unmöglich gemacht werden? Spricht man von einer Überproduktion der gelehrten Leute, so kann diesem Übelstand dadurch vorgebeugt werden, dass man bei der Aufnahmeprüfung sehr strenge vorgeht, und etwa, solange nicht die Anforderungen wieder herabzusetzen für gut befunden werden, nur sehr gut vorbereitete (qualifizierte) Schüler in die Mittelschule aufnimmt.

XIX. An Ruhetagen möge sich die Jugend, wie in den Volks- und in den Bürgerschulen, im Schulgebäude versammeln, um daselbst in entsprechenden Abteilungen (etwa je zwei oder drei Jahrgänge) angemessenen Erbauungsreden beizuwohnen. Sodann möge die Schuljugend erbauliche Lieder, sei es nun im Schulgebäude selbst oder in einer nahe gelegenen Kirche, vortragen. Nach beendigtem Gottesdienst könnten sich die Schüler hinwiederum im Schulgebäude unter der Aufsicht ihrer Lehrer frohen, heiteren, geselligen Spielen hingeben. Im Sommer wären öfter nach dem Gottesdienst Ausflüge der Schulkinder in nahegelegene Dörfer und Wälder zu veranstalten.

Studiengang für die Mittelschulen*).

Erste Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	12	Stunden	25 Stunden.
Arithmetik	3	„	
Zoologie	2	„	
Kalligraphie	3	„	
Zeichnen	2	„	
Turnen	3	„	

Zweite Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	10	Stunden	26 Stunden.
Arithmetik	3	„	
Zoologie	2	„	
Französisch	4	„	
Kalligraphie	2	„	
Zeichnen	2	„	
Turnen	3	„	

Dritte Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	8	Stunden	28 Stunden.
Arithmetik	2	„	
Botanik	3	„	
Zoologie	4	„	
Französisch	4	„	
Kalligraphie	2	„	
Zeichnen	2	„	
Turnen	3	„	

Vierte Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	8	Stunden	30 Stunden.
Algebra, Geometrie	2	„	
Mineralogie	2	„	
Französisch	4	„	
Italienisch	2	„	
Latein	4	„	
Kalligraphie	2	„	
Zeichnen	2	„	
Stenographie**)	2	„	
Turnen	2	„	

Fünfte Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	8	Stunden	31 Stunden.
Algebra, Geometrie	2	„	
Chemie	3	„	
Französisch	4	„	
Italienisch	3	„	
Latein	4	„	
Zeichnen	2	„	
Stenographie	3	„	
Turnen	2	„	

Sechste Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	8	Stunden	32 Stunden.
Algebra, Geometrie	2	„	
Physik	2	„	
Französisch	3	„	
Italienisch	3	„	
Englisch	3	„	
Latein	4	„	
Zeichnen	2	„	
Stenographie	3	„	
Turnen	2	„	

Siebente Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	8	Stunden	37 Stunden.
Algebra, Geometrie	2	„	
Physik	3	„	
Französisch	3	„	
Italienisch	3	„	
Englisch	3	„	
Latein	3	„	
Griechisch	3	„	
Philosophie, Propädeutik	3	„	
Zeichnen	2	„	
Stenographie	2	„	
Turnen	2	„	

Achte Klasse.

Deutsch, Geschichte, Geographie	7	Stunden	37 Stunden.
Algebra, Geometrie	2	„	
Physik	3	„	
Französisch	3	„	
Italienisch	3	„	
Englisch	5	„	
Latein	3	„	
Griechisch	3	„	
Philosophie, Propädeutik	4	„	
Stenographie	2	„	
Turnen	2	„	

*) Der Studienplan für die Mittelschulen ist in den verschiedenen Staaten und Ländern verschieden. Einsicht in denselben kann man am besten dadurch gewinnen, wenn man die Programme, die Rechenschaftsberichte der einzelnen Mittelschulen zu Rate zieht. — Über den römischen Lehrkursus, welcher das Material in sieben ‚freien Künsten' zusammenschloss, und welcher durch das ganze Mittelalter dauerte, wobei „noch manches andere gelehrt wurde, das aus unseren Schulen geschwunden ist", siehe: Freytag, Aus dem Mittelalter. S. 361, 362.

**) Die Aufnahme der Stenographie unter die für Mittelschüler obligaten Gegenstände bedarf wohl heutzutage keiner Rechtfertigung und Begründung. Die Stenographie ist insbesondere für die Justizbeamten schon gegenwärtig, sofern das gerichtliche Verfahren ein mündliches ist, unbedingt notwendig, behufs Aufzeichnung des vor dem Richter Vorgebrachten. Dieselbe wird für die Justizbeamten durchgehends unerlässlich sein, wenn überhaupt das mündliche Verfahren eingeführt werden wird. Für den Zivilprozess kann meines Ermessens mündliches Verfahren nur dann eingeführt werden, wenn man von dem Satz, welchen ich in meinem Entwurf aufstelle, dass „jede Sache in demselben Gerichtsort in allen drei Instanzen zu entscheiden ist", ausgeht. Vgl. dazu meine Kodifikationsfragen und Kritik des Entwurfes eines bürgerlichen Gesetzbuches für das deutsche Reich, S. 22 fg.

Die Erziehung der Philanthropisten und der Jesuiten.

Ein Beitrag zur vergleichenden Kritik derselben.

Von H. Koopmann.

(Fortsetzung.)

Sehen wir uns die pädagogischen Grundsätze der Philanthropisten näher an, so kann uns dabei trotz der mannigfachen Philanthropine, die gegen das Ende des achtzehnten Jahrhunderts entstanden, die Anstalt zu Dessau fast ausschliesslich leiten; denn das einzige philanthropistische Institut, welches das Jahrhundert überdauerte, Salzmanns Anstalt zu Schnepfenthal, hat

von seinem ursprünglichen Charakter wenig bewahrt; andere aber, wie auch die Philanthropine, die Bahrdt zu Marschlins und dann zu Heidesheim errichtete, und auf die wir bei unseren Ausführungen Rücksicht nehmen müssen, zeigen uns fast nur Abbilder und zum Teil selbst Zerrbilder der Dessauer Musteranstalt.

Durch strengen Gehorsam sollte in den philanthropistischen Lehranstalten der Wille der Zöglinge gelenkt werden; dieselben mussten gehorchen lernen, ohne nach den Gründen des Befehles zu fragen, doch sollte dieser zweifellose, unweigerliche Gehorsam*) nur bis zum zwölften Jahre verlangt werden; die älteren Schüler durften, wenn die Sache Verzug erleiden konnte, sich nach den Ursachen des Befehles erkundigen und alsdann ihre Gegenmeinungen oder Wünsche äussern**). Zum Fleisse wurde, wie oben schon bemerkt, kein Pensionist gezwungen, doch wurde jeder angehalten, seine Zeit strenge einzuteilen***). Gewiss mögen die „Billete des Fleisses", sowie die „goldenen Punkte auf der weissen Meritentafel" zum Fleisse, noch gewisser aber auch zur Ehrsucht angestachelt haben. — Die Verminderung dieser „Meritenpunkte" war bei den Philanthropisten eine gewöhnliche Strafe für Fehler und Laster. Übrigens huldigte man dem Grundsatze, dass die Strafe jedesmal als eine natürliche Folge der Übertretung, für die sie verhängt wurde, sich darstellen müsse, was freilich nicht verhinderte, dass die Strafen oft recht künstliche, für den betreffenden Fall besonders ausgeklügelte waren. So musste beispielsweise, wer eine Fensterscheibe zerbrach, während der Nacht in dem Zimmer mit der zerbrochenen Scheibe sich aufhalten. Andere Strafen bestanden darin, dass man den Knaben den Rücken mit scharfen Bürsten rieb, eine Studienstunde in eine Handarbeitsstunde verwandelte etc. etc. Alle diese Strafen sollten aber, wie Strafen überhaupt, möglichst selten auftreten †); auch sollten die Zöglinge weder mit Befehlen, noch mit Ratschlägen überhäuft werden ††). Die Philanthropisten waren in Bezug auf das Strafen in dem Glauben, dass eine vernünftige Behandlung, die man den Zöglingen von vornherein angedeihen lasse, alle Züchtigung überflüssig mache.

Sinnlich angenehme Belohnungen wurden nie erteilt, ohne dass der Belohnte verbunden war, irgend einen oder mehrere Freunde (deren Wahl er hatte) daran teilnehmen zu lassen. Die höchste Belohnung bestand darin, dass den erwachsenen Schülern für besonderen Fleiss die Aufsicht über einen Teil ihrer Mitschüler anvertraut und ihnen dadurch eine gewisse Teilnahme an der Leitung der Anstalt eingeräumt wurde. In Schnepfenthal erhielt früher jeder Zögling, der über 50 Meritenpunkte hatte, den „Orden des Fleisses". Später wurde er statt dessen zum „Offizier" ernannt. Aber auch diese Ernennungen haben jetzt lange aufgehört †††).

Schon frühzeitig wurden die Zöglinge zur Mässigung der sinnlichen Begierden *†) und zur „Aufrichtigkeit in Worten und Gebärden" **†) angehalten. Sie sollten schon in früher Jugend gewöhnt werden, sich des Geständnisses einer Übertretung nicht zu schämen und für dieselbe die Strafe auf sich zu nehmen.

Die Philanthropisten strebten danach, ihren Zöglingen Tugend und Religion möglichst „angenehm" zu machen, damit sie dieselbe lieb gewönnen. Ein herzlicher Verkehr unter den Knaben wurde thunlichst gepflegt. Mit zwölf Jahren wählte sich jeder Zögling unter seinen Altersgenossen einen Freund, und beide sollten dann für das ganze Leben in Freundschaft verbunden bleiben. Keiner wurde zum Aufpasser oder Verräter des anderen benutzt, im Gegenteil wurde jedem Schüler Gelegenheit gegeben, sich an den Gerichtstagen, die im Institut abgehalten wurden, zum Verteidiger eines anderen aufzuwerfen und zu dem Zwecke für seinen Freund eine Verteidigungsschrift oder eine Fürbitte einzureichen.

Die körperliche Pflege war bei den Philanthropisten eine vorzügliche. Sie machten den Grundsatz Juvenals von der mens sana in corpore sano zu dem ihrigen, und kehrten bezüglich der körperlichen Erziehung zur Methode der alten Griechen zurück. Ihr erstes Augenmerk richteten sie auf die Kleidung, schafften Tressenröcke, enge Hosen, seidene Strümpfe, sowie Haarbeutel u. s. w. ab und kleideten ihre Zöglinge in Matrosenjacken und weite Beinkleider*). Die Speisen, welche man den Knaben reichte, waren einfach und nahrhaft; mittags erhielten sie zwei Gerichte, abends nur eins. An den sog. „Kasualtagen" hatten die Schüler der Dessauer Anstalt sich sogar an harte Enthaltsamkeit zu gewöhnen.

Durch zahlreiche körperliche Übungen suchten die Philanthropisten ihre Pflegebefohlenen zu kräftigen und abzuhärten; es dienten dazu beschwerliche, aber nicht schmutzige Handarbeiten (namentlich Garten- und Feldarbeit), im Sommer Schwimmen und im Winter Schlittschulaufen, ausserdem zu allen Jahreszeiten Spaziergänge und Fusstouren. Zur Einführung der eigentlichen Gymnastik in unsere Schulen gaben die Philanthropisten durch Guts-Muths den ersten nachhaltigen Anstoss.

Was die Unterrichtsfächer anlangt, die in den Philanthropinen gelehrt wurden, so ist es nicht richtig, oder wenigstens ungenau, wenn Dittes sagt**), dass im Philanthropinum (zu Dessau) alle Fächer der Gymnasien und Realschulen gelehrt worden seien. Basedow liess das Griechische nur als Privatstudium zu, und bei Bahrdt wurde selbst das Lateinische nur auf besonderen Wunsch der Eltern mit einigen Zöglingen traktiert. Im fremdsprachlichen Unterrichte schloss man sich darin dem Comenius an, dass man das Einüben der Vokabeln so viel als möglich mit dem Anschauen des durch das Wort bezeichneten Gegenstandes verband. Der Lehrer zeigte z. B. das Bild einer Egge und benannte sie dann französisch. Das Wort sollte sich durch die Anschauung, diese durch das Wort dem Gedächtnis einprägen. Das Latein sollte zuerst namentlich durch Sprechen, dann durch Lesen der Autoren gelehrt werden; zur Grammatik ging man erst im späteren Alter der Zöglinge über. Bei der Lektüre bedienten sich die Philanthropisten der sog. „gereinigten Klassiker"; Basedow dringt in seinem Methodenbuche***) auf „Kinderchrestomathien" und sagt im Inhaltsverzeichnis: „Die klassischen Schriftsteller sind nicht für junge Knaben, sondern für studierende Jünglinge." Wie das Lateinische, so auch das Griechische durch Sprechen beizubringen, darauf verzichtete man wenigstens im Dessauer Philanthropin, doch dringt Basedow bezüglich der lebenden Sprachen ganz besonders auf diese Methode des Unterrichtes †).

Die Religion lehrten Basedow und seine Anhänger nur in der Beschränkung auf einen gewissen Deismus, ohne Rücksicht auf Konfessionen und Sekten. Man sah in den Philanthropinen vom positiven Christentume vollständig ab und lehrte eine mehr allgemeine Religion ††). Der konfessionelle Religionsunterricht blieb in Dessau den Ortsgeistlichen überlassen. Mit Rousseau, der ja die Philanthropisten immerhin mächtig beeinflusst hatte, hielten diese das Kind für von Natur gut. In der Religion liessen sie dasselbe gar nichts lernen, womit es falsche oder gar keine Begriffe verbinden konnte †††). Und wie sie in der fremd-

*) Basedow nennt ihn in seinem Methodenbuch (Seite 42) geradezu einen blinden Gehorsam: „Die zarte Jugend ist die Zeit des blinden Gehorsams."

**) Gesetze für das Philanthropin zu Dessau, mitgeteilt in Karl Schmidts Geschichte der Pädagogik. — Hier steht Basedow unter dem Einflusse Lockes, der auch für das Räsonnieren über die Beweggründe von Befehl und Rat war. In seinem Methodenbuch aber sagt Basedow später (Seite 39): „Ich bin zwar der Meinung gewesen, dass man sobald als möglich mit Kindern über die Ursachen der Befehle vernünfteln müsse, aber ich habe durch Nachdenken und Erfahrung gefunden, dass die Sicherheit des Gehorsams dadurch verzögert werde."

***) Gesetze für das Philanthropin in Dessau.

†) Basedow beginnt das Kapitel über die Strafen in seinem Methodenbuche mit dem Satze: „O, dürfte ich nicht von Strafen reden!" Methodenbuch, Seite 42.

††) Ebendaselbst, Seite 41.

†††) Cfr. Erinnerungen aus dem Leben Christian Gotthilf Salzmanns, Seite 101 ff.

*†) Methodenbuch, Seite 59.

**†) Ebendaselbst Seite 72.

*) Das war die Tracht der Kinder, welche Olivier erzog. Bahrdts Institutstracht war anders, bei ihr fehlte auch ein Federhut nicht, wie sie damals z. B. auch in Pforta Mode waren.

**) Schule der Pädagogik, Seite 953.

***) Seite 214.

†) Im Methodenbuch (Seite 193) heisst es: „Wer die Unkosten tragen kann, muss die Anstalt machen, dass seine Kinder von den ersten Jahren an mehrenteils nur mit solchen Personen umgehen, welche die Landessprache in gewissem Grade richtig reden."

††) Den Gedanken, die „natürliche Religion" in den Unterricht aufzunehmen, scheint Basedow von Rousseau entlehnt zu haben.

†††) „Mein erster Rat ist dieser", heisst es im Methodenbuch, Seite 257, „dass wir die Kinder keine Worte oder Sätze lehren, welche etwas zur Religion gehöriges bedeuten, so lange sie entweder gar keine oder höchst falsche Begriffe damit verknüpfen."

sprachlichen Lektüre „gereinigte Klassiker“ gebrauchten, so strebten sie für den Religionsunterricht einen Bibelauszug an.

Was den Geschichtsunterricht anlangt, so hat derselbe bei Basedow nur insofern wahren Wert, als er durch Beschäftigung der Einbildungskraft die Sittenlehre unterstützt, deren Regeln, wenn sie nicht durch Erzählungen bestätigt werden, nur den Verstand in Anspruch nehmen*). Er will daher historische Charakterbilder ohne chronologische Ordnung aus dem Gesamtstoffe herausheben, „als merkwürdige Exempel dieser oder jener Tugend, dieses oder jenes Lasters, von grossen Menschenfreunden, von Tyrannen, von Lieblingen, von Maitressen, von Glück und Unglück bei Hofe von grossen Wirkungen kleiner Ursachen u. s. w.**). Er beginnt mit Belehrungen über Natur- und Kulturzustände der Völker, sowie über die verschiedenen Staatsformen. Auch Bahrdt würdigte die Bedeutung der Geschichte für Herzens- und Charakterbildung. In methodischer Hinsicht forderte er, dass der Lehrer dramatisch erzähle und den Schülern den Ort der geschichtlichen Begebenheit auf der Karte zeige.

Salzmann ging mit seinen Zöglingen nach den nahe bei Schnepfenthal belegenen Kloster Reinhardsbrunn, beantwortete ihre Fragen nach den unter den Leichensteinen liegenden Personen und wollte dadurch bei Erlernung der Geschichte vom Nahen zum Entfernten übergehen. Er schlug den regressiv-chronologischen Gang ein und empfahl zur Veranschaulichung nicht nur Kupferstiche***), sondern auch Nachahmung derjenigen Körperbewegungen, in welchen sich die geschichtlichen Personen bei den zu erzählenden Handlungen befanden.

Im geographischen Unterrichte ging Basedow vom Grundriss der Stube aus und schritt von da, den Stoff konzentrisch erweiternd, bis zur Erdkugel vorwärts†) Bahrdt schlug den entgegengesetzten Gang ein, und verband mit der Geographie die Meteorologie.

Hinsichtlich der Mathematik finden wir bei Basedow, er scheint sich vornehmlich auf Rechnen beschränkt und den weiteren Unterricht in der Mathematik dem Gymnasium überlassen zu haben. In Heidesheine wurde Arithmetik, Geometrie und Mechanik gelehrt; für zukünftige Kaufleute kamen noch die handelswissenschaftlichen Rechnungsarbeiten hinzu††). Auch etwas Physik wurde bei Bahrdt getrieben und durch Experimente veranschaulicht.

Im Anschluss an den Unterricht in den Realien wollten die Philanthropisten ihre Zöglinge über Wert und Wesen der Handarbeit unterrichten und sie mit dem Handwerke bekannt machen. Basedow berichtet selbst, wie er sich anfangs dabei beinahe zu weit habe fortreissen lassen: „Alle Handwerke, alle Künste, alle Arten der Stände und Gewerbe wollte ich der Jugend bekannt machen! Wo sollte ich anfangen? wo sollte ich aufhören?“ †††)

Durchdrungen von der Ansicht, dass man den Kindern den Unterricht so angenehm als möglich machen müsse, benutzten die Philanthropisten Nüsse und andere Gegenstände beim Unterricht im Rechnen, um kleinen Knaben schon Addieren, Subtrahieren und bis zu einem gewissen Grade auch Multiplizieren beizubringen und mit den Nüssen etc. dann die Kinder zu belohnen. Ebenso liessen sie von den sog. „Schulbäckern“ Buchstaben von Teig herstellen, um an diesen das Lesen zu lehren.

Durch den Unterricht in den philanthropistischen Lehranstalten sollten die Schüler vor allen Dingen mit der Sinnenwelt bekannt gemacht werden. Wo die Natur nicht die nötigen Objekte lieferte, traten Abbildungen ein, doch meint Basedow, dass „ein Realkabinett von Naturalien und Modellen bei dem Unterrichte weit nützlicher sei, als Kupferstiche“. Memoriert wurde in den philanthropistischen Lehranstalten wenig, vor dem zwölften Jahre meinte man überhaupt des Auswendiglernens nicht benötigt zu sein.

Als nach siebzehnmonatlichem Bestehen seines Institutes Basedow auf den 13., 14. und 15. Mai des Jahres 1776 zum Examen nach Dessau lud, kamen aus Berlin Nicolai und Teller, aus Halberstadt der Konsistorialrat Struensee, aus Leipzig Platner und Zollikofer; Resewitz und Schummel aus Magdeburg, Campe aus Potsdam, Stroth aus Quedlinburg, Bode aus Hamburg, Rochow aus Reckahn.

Das Examen hatte auf die meisten Zuhörer einen durchaus günstigen Eindruck gemacht*), und bald erschienen von vielen derselben die schmeichelhaftesten Urteile. Der Mathematiker Euler sprach sich sehr günstig über Basedow und seine Bestrebungen aus und Kant forderte zur Unterstützung derselben auf**). Auch Oberlin gehörte zu den Lobrednern des Philanthropins***). Aber auch an Gegnern fehlte es demselben nicht. Bemerkenswert ist Herders Urteil über die Dessauer Anstalt. Derselbe schrieb: „Mir kommt alles schrecklich vor. Man erzählte mir neulich eine Methode in zehn Jahren Eichwälder zu machen; wenn man den jungen Eichen unter der Erde die Herzwurzel nähme, so schiesse über der Erde alles in Stamm und Äste! Das ganze Arkanum Basedows liegt, glaube ich, darinnen, und ich möchte ihm keine Kälber zu erziehen geben, geschweige Menschen.“

*) Methodenbuch, Seite 181.

**) Methodenbuch, Seite 465.

***) Basedows Elementarwerk enthält Abbildungen der Stiftshütte, der olympischen Spiele, des Triumphzuges des Augustus, verschiedener Waffengattungen, einer belagerten Festung etc. etc.

†) Auch für den geographischen Unterricht enthält der Illustrationsteil des Elementarwerkes bildliche Darstellungen.

††) Auch Basedow dringt in seinem Methodenbuche auf eine Art Unterricht im Buchhalten (Seite 96) und will die Zöglinge mit dem Betrug im Handel bekannt gemacht wissen.

†††) Methodenbuch, Seite 171.

*) Dasselbe wird geschildert in Schmidts Geschichte der Pädagogik, III., Seite 610 ff.

**) Aufruf in der „Königsberger Zeitung“ von 1777.

***) Brief eines unbemittelten Landgeistlichen im Elsass an Simon, Professor des Philanthropins, dessen Lehrer der Pfarrer im Steinthal gewesen war. (Mitgeteilt bei Raumer, Geschichte der Pädagogik etc.)

(Fortsetzung folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

△ **Preussen.** (Welche Bedeutung dem Turnunterricht in den Schulen) zugemessen wird, zeigt sich wiederum in einer neueren Verfügung. Der Kultusminister ist mit der grossen Zahl von ärztlichen Befreiungen vom Schulturnen nicht zufrieden. In den ärztlichen Attesten soll fortan unterschieden werden, ob die Schüler von allem Turnen, also auch von Tritt- und Schrittübungen, befreit seien, oder aber nur von gewissen Übungen, wie vom Geräteturnen. Der Direktor braucht solche Atteste, die das Turnen überhaupt verbieten, nicht zu beachten, darf auch in solchen Fällen, die danach angethan sind, verlangen, dass das Attest vom Kreisphysikus ausgestellt werde.

♉ **Halberstadt.** (Der hiesige Realschulmänner-Verein) hielt am 27. v. M. seine regelmässige Vierteljahrssitzung ab. Herr Realgymnasiallehrer Hobohm teilte in derselben mit: Geschichtliche Betrachtungen über sogenannte natürliche Grenzen europäischer Staaten. Der Vortragende führte etwa folgendes aus:

Unter den politischen Grenzen der Staaten finden wir eine Reihe von Grenzlinien, denen man auf den ersten Blick ansieht, dass sie ohne tiefere Berechtigung sind und lediglich und allein menschlicher Willkür ihre Existenz verdanken; solche Erscheinungen können hohes Interesse nicht wachrufen, sie sind vergänglich, wie alles Menschliche auf Erden. Anders aber ist es mit denjenigen Grenzen, die seit Jahrhunderten fast unverrückbar festliegen, oder die in gewissen Zwischenräumen immer wieder auftauchen; ihnen pflegen natürliche Verhältnisse zu Grunde zu liegen, und eine Reihe solcher Erscheinungen soll betrachtet werden.

Meeren, Höhenzügen und Flüssen pflegt man den Namen „Naturgrenzen“ beizulegen. Grossbritannien, rings vom Meere umschlossen, bildet das am schärfsten abgetrennte Staatswesen Europas. Trotzdem ist die englische Grenze über den Kanal hinübergewandert nach Frankreich, ja auch über den atlantischen Ozean ist sie gedrungen. Von Dauer ist der französische Besitz nicht gewesen und auch der des sogenannten britischen Nordamerikas wird es nicht sein, ebensowenig als Schwedens Erwerbungen auf der deutsch-russischen Seite der Ostsee dauernd waren. Kein Staat darf seine Seegrenzen in fremden Händen lassen. Ein Hinweis auf die Bedeutung der Nordseeküste für Deutschlands Zukunft erklärt dies. Am meisten Vorteil von dem Zusammenfallen seiner natürlichen Grenzen mit den politischen hatte Grossbritannien zu Anfang unseres Jahrhunderts. Nie ist die einerseits sondernde und andererseits verbindende Wirkung seiner Meeresgrenzen mehr hervorgetreten. — Die Wirkung der Gebirge als Grenzen ist zu beobachten an den 3 südeuropäischen Halbinseln. Das mauerartige Pyrenäengebirge trennt am schärfsten; noch jetzt umgehen die Eisenbahnen das Gebirge im Westen und Osten. Seit Karl dem Grossen folgte die Grenze der Wasserscheide; nur da, wo der verhältnismässig bequeme Pass von Ronzesvalles liegt, griff bis zur Zeit Heinrich IV. von Frankreich die Grenze von Navarra nach Norden über. Das viel gangbarere Alpengebirge weist eine so wenig schwankende politische Grenze nicht auf. Fest lag dieselbe von Alters her auf dem Kamme der Westalpen, ferner zwischen Simplon und Gotthardt, sowie in den karnischen Alpen. Geschwankt hat sie, bis schliesslich die Wasserscheide erreicht wurde, im oberen Gebiete der Dora Baltea, am meisten aber im Etschgebiete. Hier ist die G[illegible] das Thal bald aufwärts, bald abwärts gestiegen. Ihren nördli[illegible]

Verlauf hatte sie zu Napoleons I. Zeit; schon unter dem Staufen Konrad II. tritt die jetzige Grenzlinie zwischen Italien und Österreich als südliche Begrenzung des Bistums Trient auf. Im Tessingebiete, das im 14. Jahrhundert bis oben hinauf zu Mailand gehörte, ist die schweizerische Grenze immer weiter nach Süden, fast bis vor Como gerückt. Die Ausmündung der Gotthardt- und der Bernhardinstrasse erklären die Bedeutung dieses Besitzes für die Schweiz. Der Balkan erscheint als wirkungsvolle Grenzscheide zwischen der Hochfläche an seinem Nord- und den Niederungen an seinem Südfusse. Er bildete die Grenze zwischen Mösien und Thrakien, Bulgarien und dem byzantinischen Reiche, und jetzt zwischen Bulgarien und Rumelien. Im Nordwesten ist eine Gebirgsscheide der Halbinsel nicht zu erkennen. Daraus erklärt sich das dort vorhandene bunte Gemisch der Bevölkerung und die wechselvolle politische Geschichte dieser Länder.

Als Flussgrenzen wurden Donau und Rhein in Erwägung genommen, vom Durchbruche durch das eiserne Thor bis Braila ist die Donau der Beschaffenheit ihrer Ufer wegen schwer zu überschreiten. Daher schied dieser Teil ihres Laufes Dacien und Mösien, und zwar hat die Donau, wie es scheint 150 Jahre lang dem Vordringen der Römer nach Dacien gewehrt. Zur Zeit der Kreuzzüge erscheint Bulgarien durch den Fluss gedeckt gegen Petschenegen und Kumanen, in neuester Zeit trennt die Donau Rumänien und Bulgarien. — Durch den rechten Winkel der Donau bei Waizen wurde das römische Pannonien scharf begrenzt, ebenso das Ostgotenreich Theodorichs des Grossen. Erst zur Karolingerzeit dehnte sich das Avaren- und dann das Magyarenreich über beide Donauufer aus. Offenbar verschaffte die allmähliche Durchsägung des Felsriegels, welcher nach der Walachei hin das Donaubecken schloss, den Gewässern schnelleren Abfluss und machte das Land trockener, so dass die Donau nicht mehr trennend wirkte. — Schwaben, Bayern und Österreich erstreckten sich schon im Mittelalter zu beiden Seiten der Donau, und noch jetzt wird der Fluss hier von den staatlichen Grenzen geschnitten. — Der Rhein war schon den Römern mehr Operationsbasis als Reichsgrenze. Beim Untergange des weströmischen Reiches dehnte sich die Alamannenherrschaft auf beiden Ufern des Rheines aus, ebenso die der Franken und im Mündungsgebiete der Besitz der Friesen. Schon damals wurde der Fluss von den Grenzen geschnitten, wie noch heutzutage von der deutsch-niederländischen und Weichsel und Memel von der deutsch-russischen. Die deutsch-französische Grenze den Rhein entlang zu ziehen, fehlt geschichtliche, wie geographische Berechtigung. Seit Frankreichs Bestehen ist der Fluss nur verhältnismässig recht kurze Zeit Grenze gewesen, aber merkwürdiger Weise da am längsten, wo die Grenze von geographischem Standpunkte am widersinnigsten war, nämlich in der oberrheinischen Tiefebene.

Von den sogenannten natürlichen Grenzen üben heutzutage am wenigsten Wirkung aus die Flüsse. Sie trennen nur, wenn besondere Umstände hinzukommen, und haben das menschliche Geschlecht schon in sehr früher Zeit nicht aufzuhalten vermocht. Wirksamer sind Gebirgs- und Meeresgrenzen, doch haben auch sie an Bedeutung wesentlich verloren. Eisenbahntunnel wirken als gangbare Pässe und mildern die Wirkung der unwegsamsten Gebirge. Auch Meeresgrenzen trennen nicht absolut; wie der Kanal, so ist die Strasse von Gibraltar von Grenzen überschritten worden. Auch der Sund hat Schwedens und Dänemarks Vereinigung nicht hindern können, die Gestade des Bosporus sind noch heute beide türkisch. Dazu kommt, dass der Mensch die Entfernungen immer mehr zu beherrschen lernt. Trotzdem darf man nicht sagen, dass der Mensch sich von der Natur löse, ist doch Deutschlands, Grossbritanniens, Belgiens gesamte Kultur heute mehr als je abhängig von den unterirdischen Schätzen, mit denen die Natur diese Länder ausgestattet hat. —

Hierauf folgten Interna des Vereins.

= **Thüringen.** (Jena. Schulmuseum.) Wie schon in dieser Zeitung gemeldet wurde, ist für die sämtlichen Staaten Thüringens ein „Thüringer Schulmuseum“ ins Leben gerufen. Männer wie Hofrat Dr. Richter-Jena, Prof. Rein-Jena, Direktor Dr. Bartels-Gera, Lehrer Bräunlich-Sulza, Rektor Fischer-Apolda u. a. m. haben den längst gefassten Gedanken verwirklicht. Lobend muss es anerkannt werden, dass Lehrer sämtlicher Schulgattungen sich bei Ausführung obigen Planes vereinigten. Hofrat Dr. Richter drückte auch hierüber öffentlich den zu einer Vorversammlung erschienenen Schulmännern seine Freude und Anerkennung aus. Folgende Sätze waren und sind die leitenden Gedanken der beregten Sache: I. Zweck. Das Thüringer Schulmuseum soll den Lehrern und denjenigen, die sich auf das niedere oder höhere Schulamt vorbereiten, das Kennenlernen der Lehrmittel ermöglichen. Nicht nur die heute gebräuchlichen, sondern auch die älteren, nicht mehr gebrauchten, zum Teil aber mit Unrecht vergessenen Lehrmittel sollen im Museum aufgestellt werden. Die „permanenten Lehrmittelausstellungen“ Deutschlands sind zum grössten Teil kaufmännisch betriebene Geschäfte, die nur das Neue und „gut Gehende“ enthalten. Dieses Museum soll aber zugleich ein geschichtliches und somit ein wissenschaftliches sein. Die praktische Bedeutung besteht darin: 1. dass durch dasselbe neue Lehrmittel schneller bekannt, gute schneller in die Praxis eingeführt werden; 2. dass Schulbehörden, Direktoren und Lehrer bei Anlage von Schulhäusern, Ausstattung der Schulräume und Auswahl von geeigneten Unterrichtsmitteln unterstützt werden; 3. dass die Herstellung von guten Lehrmitteln gefördert wird. Haben demnach die Sammlungen den allgemeinen Zweck, Erziehung und Unterricht heben zu helfen, so sollen sie doch auch gleichzeitig ein Bild geben von dem Anteil, den die thüringischen Lande an der Ausgestaltung und Verwirklichung der pädagogischen Ideen haben. II. Das Museum enthält: 1. im Handel befindliche litterarische und nicht litterarische Lehrmittel für Lehrer und Schüler, häusliche und Schulerziehung; 2. Lehrmittel, welche nicht vervielfältigt worden, der Nachahmung aber wert sind; 3. Schülerarbeiten, namentlich Zeichnungen; 4. Porträts hervorragender Pädagogen; 5. Handschriften. III. Die Gegenstände werden systematisch nach folgenden Gruppen aufgestellt, innerhalb deren die chronologische Anordnung innegehalten wird: 1. Religionsunterricht, 2. Geschichtsunterricht, 3. Anschauungsunterricht, 4. Schreibleseunterricht, 5. Sprachunterricht, 6. naturkundlicher Unterricht, 7. erdkundlicher Unterricht, 8. Mathematikunterricht, 9. Zeichen-, Mal- und Modellierunterricht, 10. Schreibunterricht, 11. Musikunterricht, 12. Turnunterricht und Turnspiel, 13. Handfertigkeitsunterricht, 14. Kindergärten, 15. Blinden- und Taubstummenunterricht, 16. Spiele und Privatbeschäftigung im Hause (Gruppen 1—16 enthalten neben den Veranschaulichungsmitteln und Geräten die dazu gehörige Litteratur und die Spezialkataloge der deutschen Lehrmittelfabrikanten), 17. Büchersammlung (in derselben finden Zeit- und Handschriften Aufnahme; ausgeschlossen von Gruppe 17 sind die ausschliesslich einzelne Unterrichtsgegenstände behandelnden Schriften [s. Gr. 1—16]. Besondere Abteilung: Jugendlektüre für Knaben und Mädchen), 18. Bauliche Einrichtungen: Gegenstände zur Veranschaulichung von alten und neuen Schulhäusern, äussere Ansichten, Grundrisse, Standrisse; Heiz- und Lüftungseinrichtungen etc., 19. Schulbänke, Lehrersitze, Wandtafeln etc. IV. Den unter I. angegebenen Zwecken entsprechen folgende Einrichtungen: 1. Aus geschichtlichem Interesse tragen die nicht litterarischen Gegenstände ausser dem Namen des Verfertigers auch das Jahr des Erscheinens; 2. überall sind Preis- und Bezugsquellen angegeben; 3. die Aufschriften der aus Thüringen stammenden Lehrmittel sind durch andere Farbe besonders gekennzeichnet; 4. die durch Schenkung oder Kauf hinzugekommenen Gegenstände werden sofort im Organ des Museums verzeichnet. V. Es wird alles geschehen, um das Institut zu einem in jeder Hinsicht für weitere Kreise nützlichen und die Benutzung möglichst bequem zu machen, z. B. dadurch, dass das Museum jeden Tag besichtigt werden kann; durch erläuternde, geschichtliche und praktische Bemerkungen an den aufgestellten Gegenständen; durch Aufschlüsse und Ratschläge, die sich auf Lehrmittelfragen beziehen, an Einheimische und Auswärtige; durch Verleihen von Schriften an Jenaer wie auswärtige Vereinsmitglieder; durch Beschreibungen und Beurteilungen im Organ des Museums; durch jährliches Erscheinen und Verteilung des Museums-Katalogs. VI. Das Thüringer Schulmuseum befindet sich im „Weimarischen Hof“ zu Jena. (Vorstehende Leitsätze könnten vielleicht auch hier und da noch Anregung zur Gründung eines Museums geben, zugleich können sie auch bei Einrichtung vorübergehender Lehrmittelausstellungen [zu Lehrerversammlungen] Richtschnur sein.)

⊗ **Wien.** (Der hiesige Deutsche Schulverein), welcher am 8. September seine 9. Hauptversammlung in Karlsbad abhielt, hat im verflossenen Jahre insgesamt 299560 fl. Einnahmen gegen 153100 fl. im Jahre 1882, 212000 fl. im Jahre 1883, 256100 fl. im Jahre 1884, 279900 fl. im Jahre 1885, 293200 fl. im Jahre 1886 und 295557 fl. im Jahre 1887. Es ist mithin die Steigerung der Einnahmen in den letzten Jahren nur eine geringe gewesen. Der Gründerfonds, welcher sich aus den einmaligen Beiträgen von 20 fl. zusammensetzt, wuchs auf 165292 fl., der Baufonds auf über 70000 fl. Die Mitgliederzahl ist sich seit 1885 gleich geblieben und beträgt 120000; die Zahl der Ortsgruppen ist infolge des Eingehens kleiner, wenig lebensfähiger Zweigvereine auf 1035 gesunken. Das Gesamterfordernis für das laufende Jahr beläuft sich auf 251900 fl.: die Erhaltung der 35 Vereinsschulen mit 82 Klassen kostet 109000 fl., die Unterhaltung der 55 Kindergärten 40100 fl. Ausserdem empfangen andere Schulen eine Unterstützung von 20250 fl., während verschiedene Gemeindekindergärten mit 15400 fl. bedacht werden. Für Lehrer-Remunerationen, Stipendien, deutsche Volksbibliotheken werden über 22000 fl. verausgabt; zur Sicherstellung der Lehrerpensionen werden gegen 20000 fl. gebraucht. Die Verwaltung kostet rund 25000 fl. Das Hauptarbeitsgebiet des Deutschen Schulvereins bleiben nach wie vor die Kronländer Böhmen und Mähren, wo das deutsche Sprachgebiet nicht geringe Verluste zu beklagen hat und wo nur durch fortgesetzte zielbewusste Schulvereinsthätigkeit und durch Massregeln auf wirtschaftlichem Gebiete dem Prozess der Slawisierung Einhalt gethan werden kann. Nur in geringem Masse hat der Deutsche Schulverein in Kärnten und in der Bukowina helfend eingegriffen. In Galizien hätte der deutschnationale Verein reichlich Arbeit gefunden; man hat jedoch von einer ausgiebigen Unterstützung der 150 kleinen deutschen Kolonistengemeinden abgesehen, weil man — vielleicht mit Unrecht — den Fortbestand dieser kleinen Sprachinseln im polnischen und ruthenischen Sprachgebiet nicht für ganz gesichert hält.

Vermischtes.

Das reine Griechisch. Viel Heiterkeit erregte vor einigen Tagen eine Szene zwischen einem der im Nationalkostüm reisenden Diener des griechischen Königs, der auf der Durchreise die Hamburgische Ausstellung besuchte, und einem Tertianer. Der letztere, ohne zu bedenken, dass man jetzt in Athen anders spricht, als zu Zeiten des Perikles, wollte seine Weisheit aus Buttmanns Grammatik auskramen und fragte den Griechen auf griechisch, wie es in Athen aussähe. Verblüfft wurde der zukünftige Professor, als ihm der Angeredete im reinsten Plattdeutsch antwortete: „Snack dütsch, dumme Jung, mit dien Griechisch kannst mi an de Taille hummeln.“ Wie der Diener einem Eisenbahnangestellten mitteilte, war er früher in Diensten des Herzogs Karl von Glücksburg.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sodanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 38. **Leipzig,** den 20. September 1889. 18. Jahrgang.

Reiz und Empfindung.

Eine Hülfswissenschaft der Pädagogik ist die Psychologie. Sie ist die notwendige Grundlage für die Erteilung eines naturgemässen, d. h. dem Leben der Seele entsprechenden Unterrichtes.

Was den Inhalt der Psychologie ausmacht, ist zweierlei, das „Was“ nnd das „Wie“ des Seelenlebens. Zum ersteren gehören Vorstellungen im weiteren Sinne, zum zweiten Wechselwirkungen der Vorstellungen. Letztere äussern sich als Gefühle und Strebungen. Die Gefühle sind leidende, die Strebungen thätige Seelenzustände. Das „Was“ unseres Seelenlebens zerlegt sich in Grund- und abgeleitete Vorstellungen. Die ersteren bilden die Empfindungen und Vorstellungen im engeren Sinne, die letzteren im Begriffe. Urteile und Schlüsse sind Vorstellungen zweier Objekte und bilden das Durchgangsstadinm zum Begriff. Der ursprünglichste Seelenzustand ist die Empfindung. Ihr geht der Reiz vorauf. Von Reiz und Empfindung soll genauer die Rede sein.

Der Reiz, die Vorbedingung der Empfindung, ist ein Zustand des Leibes. Diejenigen Organe unseres Leibes, die befähigt sind, Reize aufzunehmen, heissen Sinne. Der Mensch besitzt bekanntlich ihrer fünf. Der Leib könnte auch noch mehr Sinnesorgane haben. Es fehlt ihm z. B. der Sinn, der Seele magnetische Reize zuzuführen. Zu unseren Füssen kann eben das stärkste magnetische Gewitter stattfinden, was uns die Magnetnadel durch heftige Schwankungen anzeigt; unsere Seele aber spürt davon nichts. Ob die Sinne der Tiere die Zahl fünf noch übersteigt, wissen wir nicht bestimmt. Bei den niederen Tieren finden wir eine Abnahme der Sinnenzahl.

Das, was die Gegenstände auf unsere Sinne ausüben, nennen wir nun Reiz. Die Reize werden veranlasst durch Berührung der Endnerven des Sinnes. Diese Berührung ist entweder eine mechanische (Stoss, Druck, Schlag) oder eine chemische (Gase, Säuren) oder eine imponderabile (Schall, Licht, Wärme, Elektrizität). Alle Reize erzeugen in dem Sinnesnerv eine Vibration, die durch diesen Nerv auf das Nervenzentrum fortgeleitet wird. Jeder Sinn nimmt nur die ihm eigentümlichen Reize auf. Jeden anderen Reiz weist er mit Beharrlichkeit zurück. Diese Eigenschaft der Sinne, nur für einen Reiz empfänglich zn sein, heisst ihre „Energie“. Der stärkste Donner, der den Gehörsnerv mächtig ergreift, lässt den Augennerv reizlos. Diese Thatsache lässt sich durch die Natur der Sinnesnerven und dnrch die Art und Weise der Reize nicht erklären. Die genauere Untersuchung hat vielmehr bestätigt, dass alle Reize bei allen Sinnesnerven dieselbe Wirkung ausüben, nämlich eine Vibration, verbunden mit einer negativen Abweichung der in den Nerven strömenden Elektrizität. Somit stehen wir gleich zu Anfang vor der unbeantworteten Frage, wie es komme, dass die Sinne bei gleicher Nervenfunktion doch nur den ihr entsprechenden Reizen zugänglich sind. Die sonderbaren Einrichtungen der Endnerven der Sinne (Stäbchen- und Zapfenschicht im Auge, das Cortische Organ im Ohre) sind keine Antwort auf diese Frage. Aus der „Energie“ der Sinne ergiebt sich auch die eigentümliche Erscheinung, dass Gehör-, Gesichts-, Geschmacks- und Geruchsnerven gefühllos sind, gerade wie sich Augen-, Geruchs-, Geschmacks- und Gefühlsnerven für Schallreize unempfindlich zeigen.

Wird der Reiz vermittelst der zentripetalen Nerven auf das Nervenzentrum fortgeleitet, so entsteht in der Seele eine Empfindung. Wie in der Seele die Empfindung sich bildet, ist hiermit nicht erklärt. Es sind vielmehr für ihre Enstehung nur die äusseren Umstände angegeben. Wenn die Materialisten glauben, durch Reiz und dessen Vermittelung auf das Nervenzentrum die Empfindung als etwas Stoffliches bewiesen zu haben, so sind sie im grossen Irrtum. Der Reiz, die Fortleitung desselben durch die Nerven, die Vibration der Gehirnsfaser sind nach Zeit und Raum messbar, und daher etwas Materielles. Die Empfindung ist dagegen nur nach Zeit messbar und daher immateriell. Aus Materiellem wird aber niemals von selbst etwas Inmaterielles. Es muss daher im Menschen noch eine höhere Substanz geben, welche die stoffliche Vibration der Nervenmasse in die inmaterielle Empfindung umwandelt. Diese Substanz, welche der Materialist leugnet, ist die schaffende Seele. Ohne ihre Annahme ist keine Empfindung denkbar. Wie nun die Seele die Stoffbewegung in Empfindung umwandelt, wissen wir nicht.

Man kann deshalb nur eine genetische Erklärung von Empfindung geben: Sie ist der Seelenzustand, welcher entsteht, wenn ein Sinnenreiz auf das Nervenzentrum fortgeleitet wird. Hört der Reiz auf, so ist damit auch die Empfindung vorbei. Das, was von der Empfindung gleichsam nach dem Beharrungsgesetz zurückbleibt in der Seele, wenn der Reiz aufhört, ist die Vorstellung im engeren Sinne. So hat der Mensch eine Gefühlsempfindung beim Schlag auf seinen Körper, eine Lichtempfindung beim Blitzen u. s. w., aber eine Vorstellung von der überstandenen Krankheit, der bereisten Gegend, dem gehörten Musikstücke.

Eine wunderbare, tief ins Seelenleben eingreifende Thatsache ergiebt sich nun, wenn man das Verhältnis genauer ins Auge fasst, welches besteht zwischen Reiz und Empfindung.

Im allgemeinen bestätigt die Erfahrung, dass die Stärke der Empfindnng mit jener des Reizes zu- und abnehme. Das Vergrössern der Lichtquelle hat auch eine stärkere Lichtempfindung zur Folge. Eine grössere Last vermehrt auch die Gefühlsempfindnng. Hieraus hat man vorschnell gefolgert, dass Empfindungsstärke der Reizstärke proportional sei. Eine genauere Untersuchung aber widerlegt solches.

Vergleichen wir zunächst den Anfangs- oder Nullpunkt des Reizes mit dem der Empfindung. Lassen wir ein Gewichtsstück, das jemand in der Hand hält, bezüglich seiner Schwere von Null an kontinuierlich wachsen, so bemerken wir, dass der Reiz mit einer gewissen Stärke schon da ist, ohne dass subjektiv eine Empfindung vorhanden ist. So wird vielleicht erst eine Gefühlsempfindung entstehen, wenn das auf die Hand gelegte Gewichtsstück eine Schwere hat von $^1/_{100}$ oder $^1/_{20}$ oder $^1/_{10}$ Gramm. Alle Reize, die Gewichtsstücke unter dieser bestimmten Schwere

verursachen, erzeugen keine Empfindung. Ähnliches Verhältnis zwischen Nullpunkt der Empfindung und dem des Reizes lässt sich auch bei anderen Sinnen nachweisen. Ein Ton, der hinsichtlich seiner Stärke von Null an bis zum Forte allmählich anwächst, ist schon mit einer gewissen Stärke vorhanden, ehe er eine Empfindung veranlasst. Alle Tonreize unter dieser gedachten Stärke erzeugen keine Tonempfindung. Giesst man zu 1 l Wasser $^1/_{10}$ Tropfen Essig, so wird diese Mischung auf der Zunge keine saure Geschmacksempfindung zur Folge haben, vielleicht auch nicht, wenn man jene Flüssigkeit mit $^1/_2$ oder 1 oder 2 oder 3 Tropfen Essig vermengt. Auch hier muss der Reiz eine gewisse Stärke erreicht haben, ehe er als Empfindung merklich wird. — Diesen Stärkegrad des Reizes, der mit dem Nullpunkt der Empfindung auf gleicher Höhe liegt, nennt man den Schwellenwert des Reizes, den Nullpunkt der Empfindung den Schwellenwert der Empfindung. — Somit liegt der Nullpunkt des Reizes tiefer, als jener der Empfindung. Alle Reize, die unter dem Schwellenwert des Reizes liegen, werden in der Seele nicht als Empfindung verspürt.

Auf die Wichtigkeit dieser Thatsache werden wir zurückkommen. Untersuchen wir zunächst weiter das Verhältnis, welches besteht zwischen Reiz und Empfindung oberhalb ihrer Schwellenwerte. Beim Bestimmen eines Verhältnisses handelt es sich stets um zwei durch gleiche Masse messbare Grössen. Die Reize sind nun zwar in vielen Fällen hinsichtlich ihrer Stärke objektiv genau messbar (Gewichtsstücke, Flüssigkeiten, Lichtquellen, Wärmegrade), die Empfindungen als subjektive Zustände jedoch nicht. Und dennoch bietet sich uns in der Empfindung etwas Messbares, das ist in ihr der Zustand, wo sie einen merklichen Zuwachs ihrer Stärke erfährt. Dieser merkliche Stärkezuwachs der Empfindung wird ihre Unterschiedsschwelle genannt.

Wie verhält sich nun die Unterschiedsschwelle zu dem Stärkezuwachs des Reizes? Die Erfahrung bestätigt, dass nicht jeder Reizzuwachs schon einen Empfindungszuwachs oder die Unterschiedsschwelle der Empfindung zur Folge hat. Trägt jemand einen Eimer Wasser, so kann man ihm wohl $^1/_4$ oder $^1/_2$ oder 1 l Wasser zugiessen, ohne dass er eine grössere Last (Gefühlsempfindung) bemerkte. Zündet man auf dem mit Lichtern reich versehenen Weihnachtsbaum noch einige neue Lichter an, so wird die Lichtempfindung dadurch nicht vermehrt, die Unterschiedsschwelle der Empfindung wird nicht erreicht. Ähnliche Beispiele liessen sich in Menge anführen. Hieraus folgt, der Reiz muss einen gewissen Stärkegrad annehmen, um als vermehrte Empfindung gespürt zu werden, nicht jeder Reizzuwachs ist ein Empfindungszuwachs.

Nennen wir den Stärkezuwachs des Reizes, der vorhanden sein muss, um die Unterschiedsschwelle der Empfindung zu erreichen, Unterschiedsschwelle des Reizes, so wird uns die Vergleichung dieser beiden Unterschiedsschwellen bald die Sache klären. Die Unterschiedsschwelle der Empfindung ist konstant, weil sie unendlich klein ist; diejenige des Reizes ist dagegen nicht konstant. Denken wir uns, jemand trüge 1, ein anderer 10 kg, so wird die erste Last, nur um wenige g vermehrt, sich als verstärkte Empfindung merklich machen, während dieses Quantum an Reizzuwachs längst nicht hinreichend sein wird, bezüglich der zweiten Last einen Empfindungszuwachs herbeizuführen. Hierzu sind vielleicht 20 oder 30 oder 50 g nötig. Der Unterschiedswert des Reizes ist hier also bei geringerem Reiz kleiner, bei stärkerem Reiz grösser. — Beim Pianissimospiel auf dem Klavier wird man den geringsten Stärkezuwachs des Anschlages als verstärkte Tonempfindung vernehmen, während beim Fortissimospiel schon grosse Kraft aufgewandt werden muss, um noch eine stärkere Tonempfindung zu erzielen. Auch hier ist die Unterschiedsschwelle des Reizes bei geringem Reiz klein, bei starkem Reiz gross. Somit ist die Unterschiedsschwelle des Reizes keine konstante Grösse, sondern von dem bereits erreichten Grades des Reizes, beziehungsweise der Empfindung abhängig. Je grösser dieser Grad bereits ist, eines desto grösseren Reizzuschusses bedarf es, um die Empfindung merklich zu steigern, um eine neue Unterschiedsschwelle der Empfindung zu erreichen. Diese Thatsache hat Weber zuerst empirisch nachgewiesen und in dem psychophysischen Gesetz festgestellt: Die Unterschiedsschwelle des Reizes ist der Reizstärke proportional.

Aus diesem Gesetze ergeben sich folgende besondere Folgerungen:

1. Da die Unterschiedsschwelle der Empfindung eine konstante Grösse ist, nämlich unendlich klein, die des Reizes aber mit der Stärke des Reizes aber beständig wachsen muss, um jene zu erzeugen, so bleibt die Zunahme der Empfindung hinter jener des Reizes zurück. Wächst die Empfindung in dem Verhältnis 0, 1, 2. 3, 4 . . ., so muss die Reizstärke zunehmen im Verhältnis 0, 1, 2, 4, 8 . . . Jene wächst im arithmetischen, diese im geometrischen Verhältnis, wobei zu bemerken ist, dass der Nullpunkt der Empfindungsstärke dem Punkt der Reizstärke 1 entspricht. Die Reize unter 1, dem Schwellenwerte des Reizes, sind eben, wie wir vorhin gesehen, als Empfindung nicht merklich. Man kann daher das psychophysische Gesetz auch so ausdrücken. Die Empfindungsstärke nimmt zu im arithmetischen Verhältnis, während die Reizstärke im geometrischen Verhältnis wachsen muss. Welches der Koeffizient des letzteren ist, lässt sich nicht bestimmt nachweisen. Jedenfalls ist er bei verschiedenen Personen und unter verschiedenen Umständen nicht derselbe. Fechner stellt den Satz auf: Empfindungs- und Reizstärke verhalten sich zueinander, wie Logarithmus und Zahl. Da ist der Koeffizent des geometrischen Verhältnisses 10. Ob sich dies Verhältnis empirisch nachweisen lässt, ist fraglich. Es folgt auch nicht unmittelbar aus dem psychophysischen Gesetz, obwohl sich zwischen Logarithmen und Zahlen die analogen Verhältnisse aufsuchen lassen, wie sie Empfindungen und Reize zeigen. Wie z. B. der Logarithmus von 1 = 0 ist, so entspricht der Schwellenwert des Reizes 1 dem Nullpunkt der Empfindung.

2. Bei geringem Reizgrade kann innerhalb kleiner Grenzen der Reizzuwachs dem Empfindungszuwachs fast proportional gesetzt werden. Die Empfindung wächst daher anfangs schnell mit der Reizzunahme. Das Unproportionale zwischen Reiz und Empfindung zeigt sich erst bei hoher Reizstärke. Ja, wenn diese einen sehr hohen Grad erreicht hat, so kann der Fall eintreten. dass auch der grösste Reizzuwachs keine Steigerung der Empfindung erzeugt. Dieser Grad der Reizstärke heisst die Reizhöhe. Über diesen Punkt hinaus ist keine Empfindungssteigerung möglich.

3. Denkt man sich den Reizzuwachs vom Nullpunkte des Reizes bis zum Schwellenwert desselben als Strecke, so zeigt sich, dass dieselbe bei verschiedenen Menschen und unter verschiedenen Umständen nicht gleich lang ist. Bei einem bringt $^1/_{100}$, bei einem anderen vielleicht erst $^1/_{20}$ g eine Gefühlsempfindung hervor. Hier ist die gedachte Strecke im ersten Falle 5 mal kleiner als im zweiten. Die Empfindlichkeit ist aber bei dem ersten 5 mal grösser, als bei dem zweiten. Je näher der Nullpunkt der Empfindung und des Reizes zusammenliegen, desto grösser ist die Empfindlichkeit eines Menschen.

Sehen wir zum Schluss auf die praktische Bedeutung und Gestaltung dieses theoretisch genau bestimmbaren Verhältnisses, das zwischen Empfindung und Reiz besteht.

Die Thatsache, dass der Schwellenwert des Reizes dem Nullpunkt der Empfindung entspricht, somit alle Reize unter dieser Schwelle keine Empfindungen erzeugen, sichert dem Menschen eine gewisse Unempfindlichkeit, also auch eine gewisse Unabhängigkeit von den zahllosen kleinen Reizen, die unser Dasein beständig umschwirren. Der Mensch befände sich wohl im Zustande stetiger Beunruhigung, wenn z. B. im Sommer alles Summen, Zirpen nnd Schwirren den zahllosen Mücken und Käferchen sich ihm als Gehörsempfindung bemerkbar machte.

Die Unterschiedsschwelle des Reizes nnd die ihr entsprechende der Empfindnng gewährt dem Menschen eine gewisse Beharrlichkeit der Empfindung. Alle die kleinen oszillatorischen Bewegungen der Reize, die unter der Unterschiedsschwelle liegen, gehen für die Empfindung verloren. Auf diesem Umstande beruht z. B. der wohlgefällige Eindruck, den ein Musikstück auf uns macht, indem wir die kleinen Abweichungen der Töne von der Stimmnng und die vielen von den äusseren Gegenständen reflektierten Schallreize nicht hören. da sie eben unter die Unterschiedsschwelle fallen.

Dass der Reiz in dem Masse der Reizstärke beständig wachsen muss, um die Empfindung zu steigern, hat einmal zur Folge, dass der Mensch bei längerem Sinnengenuss zuletzt nach den höchsten Potenzen der Reize greift. So fordert der Zecher

zuletzt Champagner, weil andere Getränke für ihn hinsichtlich einer Empfindungssteigerung wirkungslos sind. Der leidenschaftliche Raucher raucht immer mehr und strebt nach immer besseren Qualitäten bezüglich des Tabaks. Der Feinschmecker will immer besser und mehr essen. Derjenige, der viel reist, lässt bald das Mittelgebirge unbeachtet; nur die Alpen üben in ihrer Erhabenheit eine verstärkte Empfindung der Naturschönheit auf ihn aus. Dies Streben hinsichtlich der Reize nach dem Masslosen, dem Höchsten lässt sich in jedem psychischen, d. i. von dem Willen nicht beeinflussten Sinnengenuss nachweisen, ein Beweis des psychophysischen Gesetzes. Oft kann dabei der Fall eintreten, dass die Reizhöhe erreicht ist, über die keine verstärkte Empfindung möglich ist. Dann spürt der Mensch jene Öde und Leere im Innern, welche Salomo das Wort aus der Brust gepresst hat: Alles ist eitel.

Zum anderen erklärt uns das Unproportionale zwischen Reiz und Empfindung die Thatsache, dass der Mensch fähig ist, die höchsten Potenzen der Reize mit Standhaftigkeit zu ertragen. Denken wir z. B. an die Verwundeten des Schlachtfeldes. Wüchse die Empfindung, hier der Schmerz, in dem Grade der Reizstärke, so wäre überhaupt der Mensch nicht imstande, die Schmerzen zu erdulden. Nur der Hinblick auf das psychophysische Gesetz, wonach bei hohem Reizgrade ein entsprechendes hohes Quantum Reizzuwachs nötig ist, um als verstärkte Empfindung fühlbar zu werden, erklärt uns diese Thatsache. Auch beim physischen Schmerz kann die Reizhöhe erreicht werden, über die kein stärkerer Schmerz möglich ist. Der Gedanke an die Qualen der Märtyrer nötigt zu dieser Annahme.

So gereicht das psychophysische Gesetz dem sinnlich Genusssüchtigen zur Unruhe, zur Unvollkommenheit im Genuss; dem Leidenden aber gewährt es Ruhe und gewisse Überwindung des Sinnenschmerzes.

Wir sehen, wie tief in den verschiedensten Richtungen das psychophysische Gesetz ins Seelenleben einschneidet, zumal wenn man noch bedenkt, dass das, was hier von der Empfindung bezüglich des Verhältnisses zum Reize festgestellt ist, auch mehr oder weniger von der Vorstellung im engeren Sinne gilt.

K. K. (Hann. Schulztg.)

Die Erziehung der Philanthropisten und der Jesuiten.

Ein Beitrag zur vergleichenden Kritik derselben.

Von H. Koopmann

(Fortsetzung.)

Stellt sich so, wie wir sahen, das Schulwesen der Jesuiten als ein festgegliedertes, von einer Zentralstelle (Ordensgeneral) einheitlich geleitetes dar, so ist bei Beurteilung der philanthropistischen Erziehung auf verschiedene Anstalten Rücksicht zu nehmen, die aber mehr oder weniger nach dem Muster des Dessauer Philantropins eingerichtet waren und Erziehung und Unterricht nach Basedowschen Grundsätzen betrieben; weiter können uns dabei die zahlreichen Schriften der Philanthropisten, namentlich die von Basedow leiten.

Betrachten wir zunächst die Grundanschauungen, von denen die beiden pädagogischen Systeme ausgehen, so finden wir, dass die Jesuiten, obwohl der Wortlaut der Bestätigungsurkunde die propagatio fidei obenanstellt, weder die Religion, noch die Wissenschaft, noch die Kunst um ihrer selbst willen treiben wollen*). Der einzige Erziehungszweck ist der des Ordens selbst, für ihn brauchbare Mitglieder heranzubilden und sie mit jenen Kenntnissen und Fertigkeiten auszurüsten, deren ein solches bedarf, ist das Ziel der jesuitischen Erziehung. Nicht für die Schule, aber auch nicht fürs Leben, nicht fürs irdische Vaterland, aber auch nicht fürs Reich Gottes, sondern für das Reich des Papstes oder eigentlich in letzter Instanz für den Orden wollen die Jesuiten erziehen. Das Subjekt mit allen seinen Anlagen, Bedürfnissen, Interessen ganz und gar in den Dienst des Ordens zu ziehen, und in dieser Umgrenzung festzuhalten: dies macht das Wesen und Streben des Jesuitismus aus, — das ist auch sein oberstes Erziehungsprinzip.

Die Jesuitenschulen waren vor allem Rekrutierungssäle des Ordens, sodann Stätten zur Erlernung und Übung der lateinischen Sprache, weil sie die Sprache der Kirche ist, und weil ihrer der Kleriker bei seinen kirchlichen Verrichtungen bedarf. Diesen seinen Zweck konnte aber der Orden nur erreichen, wenn er den Unterricht mit der Erziehung verband, also geschlossene Anstalten (Alumnate) errichtete, deren Schüler zugleich Zöglinge im vollen Sinne des Wortes wurden.

Die Anstalten der Jesuiten sowohl, als auch der Philanthropisten waren Pensionate, die Schüler lebten und leben bei den Jesuiten noch jetzt im Internat, wenngleich, wie wir gesehen haben, die letzteren auch Externe aufnehmen. Für jedes solcher Institute liegt aber die Gefahr nahe, mehr auf Durchführung einer gewissen äusserlichen Zucht, als auf gründlichen wissenschaftlichen Unterricht und allseitige Ausbildung des Charakters Gewicht zu legen; die Jesuitenschulen verfolgten eine solche ethische Aufgabe überhaupt nicht.

Dienten ihnen die Schulen vornehmlich dazu, für den Dienst des Ordens zu erziehen, nach allen Richtungen hin für die Sozietät Propaganda zu machen, so war das Ziel der philanthropistischen Erziehung ein mehr oder weniger eudämonistisches. Was den Ausgangspunkt der Pädagogik anlangt, so schlossen sich die Philanthropisten an Locke und Rousseau an, wenngleich Basedow eine gewisse Selbständigkeit zu bewahren suchte. Er pflegte „Brauchbarkeit", und zwar „Brauchbarkeit fürs Leben" („Gemeinnützigkeit") und Glückseligkeit als Endziel der Erziehung hinzustellen. „Der Hauptzweck der Erziehung", sagt er im Methodenbuch*), „soll sein, die Kinder zu einem gemeinnützigen, patriotischen und glückseligen Leben vorzubereiten", und auch für Bahrdt ist der Zweck der Erziehung der: „durch Bildung den Menschen schneller seinem Ziele, der Glückseligkeit, entgegenzuführen".

Bei der Bestimmung des Begriffes „Glückseligkeit" folgten die Philanthropisten der Ethik des Aristoteles. Bahrdt definiert jenen als das Vergnügen, das aus der freien angemessenen Thätigkeit entspringt, und für Basedow besteht die Glückseligkeit in „Vergnügen, Hoffnungen, Zufriedenheit und einem im Leiden trostvollen Mute" **).

Auch die Gesellschaft Jesu wird von einem ihrer bedeutendsten Schriftsteller, F. J. Buss, nach der eudämonistischen Richtung hin charakterisiert, wenn er schreibt: „Die Gesellschaft Jesu hat eine gewisse Geschmeidigkeit in ihrem Geiste, Abfolge in den Ideen, Scharfsicht in den Geschäften, die Kunst, die schwache Seite der Herzen zu ermitteln, und durch Überredung durchzudringen; sie streut selbst Blumen auf den klippenreichen Pfad zur christlichen Vollkommenheit, wie die Mutter die lebensrettende Arznei ihrem Kinde mit Honig versetzt" ***).

Wenn, wie schon erwähnt, die Philanthropisten mit Rousseau das Kind als von Natur gut annahmen, so verfielen sie dabei in pädagogischen Naturalismus, der seine Aufgabe lediglich darin sieht, bei der Erziehung des Menschen nur die Hemmnisse seiner Entwickelung hinwegzuräumen.

Wie die Jesuiten, so thaten auch die Philanthropisten für die Belebung des Patriotismus herzlich wenig; sie waren Kosmopoliten, wie Basedow schrieb, und wenngleich nach dem Methodenbuche der Hauptzweck der Erziehung der sein soll, die Kinder unter anderm zu einem patriotischen Leben vorzubereiten, so muss uns der Patriotismus Basedows doch mit einigem Misstrauen erfüllen, wenn wir an anderem Orte erfahren, dass das Philanthropin „Europäer" erziehen sollte. National konnte weder die Erziehung für den vaterlandslosen Orden, noch auch die zum Kosmopolitismus sein.

Die Jesuiten bilden, wie wir sahen, ihre Lehrer selbst aus und entnehmen sie nur dem Orden. Es ist dies ein vortreffliches Mittel die Gleichförmigkeit des jesuitischen Schulwesens zu wahren, und der Umstand, dass das Latein nicht bloss das Zentrum, sondern die fast ausschliessliche Sprache des Unterrichtes ist, ermöglicht es den Jesuiten, ihren Lehrkräften ohne

*) „Es ist eine von dem heiligen Geist gelehrte, von den Aposteln ausgesprochene Wahrheit, dass die Wissenschaft dem Gemüte sehr gefährlich ist, indem sie den Menschen aufbläht und von Gott abfallen macht." (Der Sozietät Jesu Lehr- und Erziehungsplan 1833, 1, Seite 357.)

*) Seite 30.

**) Methodenbuch, Seite 236.

***) Mitgeteilt bei Zirngiebl a. a. O., Seite 32.

Rücksicht auf die Nationalität den passendsten Platz anzuweisen. Aber nicht genug an dieser Einrichtung, die ratio schreibt auch den Professoren im allgemeinen und für die einzelnen Stufen besonders die Erklärungsweise vor, an welche sich der Professor ausnahmslos halten muss. Wunderbar berührt bei der Wichtigkeit des Lehramtes für den Orden die Geringschätzung desselben vonseiten der Jesuiten, indem sie die Ausübung der Lehrthätigkeit mit dem Aufwarten in den Ordensherbergen und dem Betteln an den Thüren, ja, mit dem Handlangerdienste in der Küche auf eine Stufe stellten. So übernahm der heilige Ignatius selbst einmal das Lehrgeschäft, nur um seinen Ordensbrüdern in den „Pflichten der Niedrigkeit“ voranzugehen.

Auch die Philanthropisten wollten für die Ausbildung junger Leute zu Lehrern Sorge tragen; kündigte doch Basedow an, dass in seiner Anstalt Reiche für viel Geld zu Menschen, Ärmere für wenig Geld unter dem Namen „Famulanten“ zu Schullehrern gebildet werden sollten *). Er wollte durch dieselben auf die häusliche Erziehung wirken; denn „Famulanten“ hiessen diese Zöglinge seiner Anstalt namentlich als zukünftige Diener in vornehmen Häusern; aber es sollten aus ihrer Mitte auch Dorfschullehrer hervorgehen. Von den ersteren nahm Basedow an, dass sie um ihres Einflusses willen, den sie in den Häusern der Reichen etc. auf die Kinder hätten, selbst einigermassen pädagogisch geschult sein müssten.

Ob das Dessauer Philanthropin wirklich solche Lehrer oder pädagogisch geschulte Diener erzogen hat, ist sehr fraglich. Im günstigsten Falle wären es doch nur praktische Routiniers geworden, wie sie in den Jesuitenschulen als Lehrer auch zu finden waren.

Bezüglich der Lehrkräfte waren jedenfalls die Jesuitenschulen den Philanthropinen insofern voraus, als man in den ersteren ein Fachlehrersystem kaum kannte. Das Klassenlehrersystem dürfte aber den Vorzug haben in denjenigen Schulen, in welchen die Wahrnehmung der erziehlichen Seite einen hervortretenden Hauptbestandteil der Lehrerthätigkeit bilden muss. Bei diesem System hat der Schüler nicht bloss einen einheitlichen persönlichen Anhalt für sein Gemütsleben, seine Ausbildung in den verschiedenen Fächern wird auch, als von einer einzigen Person bewirkt, in vielen Fällen eine mehr gleichmässige, eine einheitlichere sein. Aber dennoch sprechen für Anwendung des Fachlehrersystems so gewichtige Gründe, dass das reine Klassenlehrersystem wohl schwerlich irgendwo durchgeführt ist. Die Philanthropisten, denen es darauf ankam, ihre Erziehungs- und Unterrichtsweisen den Neigungen und oft den Scheinbedürfnissen des einzelnen anzupassen, bezeigten sich in ihren Anstalten als besondere Pfleger des Fachlehrersystems; bei den Jesuiten dagegen hatte in der Regel jede Klasse ihren eigenen Lehrer, der mit seinen Schülern vier Jahre, nämlich durch alle Grammatikalklassen, beisammen blieb. Man wollte durch diese Einrichtung ein festeres Band zwischen Lehrern und Schülern knüpfen; aber dabei konnten andererseits unfähige Lehrer sich nicht einmal in das Pensum hineinarbeiten, wie sie es vielleicht gekonnt hätten, wenn sie länger in einer Klasse wären verwendet worden. Und bei der teilweise recht ungenügenden Vorbildung zum Lehramt, von der sogleich die Rede sein soll, fiel dieses Moment auf Seite der Jesuiten doppelt ins Gewicht.

Nicht nur sind sämtliche Lehrer des Ordens Jesuiten, sondern auch sämtliche Ordensglieder eine zeitlang Lehrer. Nachdem nämlich der angehende Jesuit nach zweijährigem Noviziat zwei Jahre Rhetorik und Litteratur, dann drei Jahre Philosophie, Mathematik und Physik studiert hat, macht er seine sog. „Regenz“, d. h. er hat vier bis sechs Jahre als Magister oder Professor durch alle Klassen hindurch Unterricht in den Gymnasialfächern zu erteilen. Jetzt folgt das vier bis sechs Jahre dauernde Studium der Theologie; dann nach einem nochmaligen Probationsjahre, dem sog. „Tertiorat“ empfängt er die Priesterweihe. Vom Willen des Oberen hängt es jetzt ab, ob der Priester wieder zum Lehramte zurückkehrt, oder wofür sonst er bestimmt wird.

Diese Art der Lehrerbildung hat gewiss ihre Vorzüge, aber die Vorbereitungszeit für das Lehramt wird durch das zweijährige Tertiorat unterbrochen, während dessen alle wissenschaftlichen Studien ruhen, und auch die eigentliche Studienzeit wird durch allerlei asketische Übungen etc. zersplittert. „Anstellung junger, unerfahrener Lehrer, von manchmal kaum zwanzig Jahren und dabei deren beständiger Wechsel“ war einer der Vorwürfe, die den Jesuitenschulen in dem Vortrage gemacht wurden, der am 29. Oktober 1735 Karl VI. vorgelegt wurde *). So hat Kelle denn wohl recht, wenn er sagt: „Der Magister war nicht bloss für sein Amt schlecht vorbereitet, oft ganz unfähig zu lehren, er war auch immer unselbständig, ausser Stande, den Unterricht allein zu leiten **), sogar zu jung, um sich moralisch selbst überlassen werden zu können“; wenigstens dürfte das von der Zeit der Regenz gelten, wo der junge Jesuit gerade die unteren Klassen (die Grammatikalklassen) zu verwalten hat.

Aber auch der grösseren Zahl der Humanitätsprofessoren fehlten nicht bloss Kenntnisse ***), sondern auch Befähigung und Freude für ihren Beruf, wenngleich es hinwiederum auch manche gab, die zu dem Berufe, zu welchem sie bestimmt waren, neben Talent auch Lust und Liebe hatten. Im allgemeinen wird ihnen, wie den Lehrern der Philanthropine, nachgerühmt, dass sie mit ganzem Eifer sich ihrem Berufe hingegeben. Bei den Philanthropisten ist das in Anbetracht der Begeisterung, die sie für das Erziehungswesen hegten, wohl natürlich, aber auch bei den Jesuiten ist es sehr erklärlich, wenn man sich die grenzenlose Hingebung an die Ordenszwecke vergegenwärtigt, zu der sie erzogen wurden.

Werfen wir einen Blick auf die Schüler beider Arten von Lehranstalten, so finden wir, dass sie fast lediglich den höheren Ständen entstammten, bei den Jesuiten, weil diese so ihre herrschsüchtigen Pläne am leichtesten glauben durchführen zu können, und weil allein diese Schüler für den Unterricht reichliche Geschenke geben können, bei den Philanthropisten, den eigentlichen Pädagogen der Pensionsanstalten, weil es am meisten gewinnbringend war †).

Für die Bildung des gemeinen Volkes haben weder die Jesuiten, noch die Philanthropisten direkt etwas Erhebliches geleistet. Wenn die ersteren auch stets ärmere Schüler aufnahmen, sie sogar gern aufnahmen, sobald sie ihnen ein geeignetes Material für den Orden zu sein scheinen, so findet sich bei ihnen kaum eine Erwähnung der Volksschule. Die Jesuiten liessen den eigentlichen Volksunterricht, soweit er nicht pastoraler Natur war, ganz ausser acht, pfropften dafür aber ihre Gymnasien mit Schülern voll, um die grösstmögliche Anzahl für ihren Zweck tauglicher Individuen zu haben, nicht bloss in Bezug auf das Institut selbst, sondern auch in Beziehung auf den Staat.

Die Gesellschaft hatte auch an der Bildung des Volkes kein Interesse, und wenn sie hier und dort in Deutschland, dem Lande der Volksschulen, sich in das Unvermeidliche fügend, den Elementarunterricht in die Hand nahm, so war ihr Volksschulunterricht schlecht, und 1769 musste das geistliche Ratskollegium zu München Klage wider die Jesuiten erheben, „dass sie die Schulen so arg verwahrlosten“ ††).

Wie der Orden sich zur Bildung des Volkes stellte, beweist auch eine Bestimmung der ratio studiorum, in der es heisst †††): „Nemo eorum, qui ad domestica ministeria admittuntur, aut legere discat, aut scribere, aut si aliquid scit, plus litterarum ad discat; me quisquam eum docent sine Prae-

*) Bahrdt wollte mit seinem Erziehungshause zu Heidesheim ebenfalls ein Seminarium verbinden für Kandidaten, welche zu Predigern, Schullehrern, Hofmeistern etc. gebildet werden sollten. — Die „Famulanten“ zu Heidesheim waren arme Kinder, welche den besten und edelsten Pensionisten als Diener untergeordnet wurden, damit jene die Kunst lernten, mit Dienenden umzugehen.

*) Mitgeteilt bei Kelle a. a. O., Seite 71.

**) Der Exjesuit Cornova erzählt: „Als ich in den Jahren 1763. 1764 zu Brünn die Elemente der griechischen Sprache lehrte, war ich nur una lectione doctior als meine Schüler.“

***) In der Schilderung seines Besuches im Jesuitenkollegium zu Freiburg erzählt A. Ruge: „Ich liess mich von unserem Führer (einem Professor) über griechische und lateinische Schulbücher der damaligen Zeit in ein Gespräch ein und fand, dass ihm unsere deutschen auch dem Namen nach unbekannt waren. Als ich die Lexika und Grammatiken zu sehen wünschte, die sie brauchten, wich er aus, und ich erfuhr nich einmal die Titel und die Namen der Verfasser.“

†) „Meine Anschläge und meine Schularbeiten sind nur für die gesitteten Stände, von den Prinzen an bis an die Kinder der Handelsmänner oder angesehener Künstler, diese mit eingeschlossen“, sagt Basedow im Methodenbuche, Seite 25.

††) Schlosser, Geschichte des achtzehnten Jahrhunderts, III, Seite 354.

†††) Regulae communes, Seite 506.

positi Generalis facultate: sed satis ei erit sancta cum simplicitate et humanitate Christo Domino nostro servire."

Obgleich Basedow seine Erziehung auf bestimmte Volksklassen beschränkte, die er im Methodenbuche, wie wir sahen, näher bezeichnet, so entwirft er bei seinem Reformprojekt auch einen Plan für die Schulen des „grossen Haufens" *), welcher beweist, dass er auch für die Bedürfnisse des Volkes und seiner Schulen ein richtiges Verständnis hatte.

Und wie die Jesuiten sich der Volkserziehung nicht angenommen haben, so haben sie auch für die Erziehung des weiblichen Geschlechtes nicht das geringste gethan. Auch in dieser Hinsicht sind die Philanthropisten für die Pädagogik fruchtbarer gewesen. Freilich erzog das Dessauer Philanthropin ausser Basedows Tochter Emilie ausschliesslich Knaben, doch hat Basedow in seinem Methodenbuche sich über Mädchenerziehung ausgesprochen. Er will dem Weibe von vornherein den Weg zu einer eventuellen Selbständigkeit bahnen, daher sagt er im Methodenbuche **): „Da das Schicksal der Familie veränderlich ist, müssen alle Eltern ihre Töchter, auch auf den Fall, dass sie zur Ehe nicht verlangt werden, so viel an ihnen ist, zur Zufriedenheit und weisen Aufführung erziehen. Dazu weiss ich kein besseres Mittel, als dass man sie geschickt und biegsam mache, in diesem Notfalle gefällige Gesellschafterinnen glücklicher und rechtschaffener Damen, und Gehilfinnen an der Erziehung ihrer Kinder oder an der Aufsicht über ihr Hauswesen zu werden". Auch philanthropinistische Lehranstalten für das weibliche Geschlecht entstanden hier und dort, z. B. in Hamburg die Rudolphische Töchterschule, welche später nach Heidelberg verlegt wurde.

Während in den Jesuitenschulen der Zögling völlig isoliert wird vom Elternhause, von freundschaftlichen Beziehungen u. s. w., sollten die Zöglinge der philanthropinistischen Institute Glieder einer grossen Familie sein. Hier wie dort wurde unbedingter Gehorsam verlangt, von den Philanthropisten jedoch nur bis zum zwölften Jahre. Bei den Jesuiten aber soll die „heilige" Obedienz nicht bloss in thatsächlicher Ausführung, sondern auch in der Gesinnung, ja sogar in der Einsicht dem Superior sich vollständig unterwerfen. Zu welcher Unnatur dieser knechtische Gehorsam gelegentlich führte, das zeigt der Jesuit Johann Wallis: derselbe erbat sich, als er todkrank daniederlag, von seinem Rektor die Erlaubnis zum Sterben ***).

Die Erziehung soll bei den Jesuiten eine seelsorgerische „ad profectum animarum" sein, daher sind religiöse Übungen in Verbindung mit der Beichte ein Hauptmittel derselben †). Die letztere scheint allerdings weniger dazu eingerichtet zu sein, dem Beichtenden das Herz zu erleichtern und ihm dann Absolution zuteil werden zu lassen, als zu dem Zwecke, dass der Obere über den Seelenzustand des Zöglings genau unterrichtet sei. Zur Charakteristik dieser Schülerbeichte sei hier noch bemerkt, dass die Ordensväter je nach Gelegenheit selbst eine pia et religiosa calliditas empfahlen, welche die Beichte mit einigen Phrasen abmacht ††), ja, die Beichtväter entblödeten sich nicht, selbst von der Liebe zu Gott zu entbinden. Sie sprachen es geradezu aus: „que cette dispense de l'obligation fâcheuse d'aimer Dieu, est le privilège de la loi évangélique par-dessus la Judaique" †††). So raubten die Jesuiten ihren Zöglingen geradezu das Gewissen und der Beichtvater wird der Advokat der Sünde *†).

Was die Andachtsübungen betrifft, so ist dem Orden eine gewisse Leichtigkeit, die nach aussen keine Unordnung wahrnehmen lässt, im Gegenteil selbst noch einen gewissen Schein erregen kann, angenehmer, als strenger innerlicher Ernst. Jede Aufregung soll vermieden werden, da sie dem Studium nachteilig werden kann, gilt doch auch dieses als „opus meritorum". So wird in den Kollegien die Religion zur Schulleistung herabgewürdigt, und schliesslich die Andacht nur der Ordnung wegen gefordert. Den Novizen wird stete Hingabe an das Gebet, d. h. an das Lippengebet, empfohlen. Wer immer Gebete hersagt, meint die Sozietät, läuft nie Gefahr zu denken; und wenn man nicht nachdenkt, findet man nichts, was beunruhigen, was Zweifel erwecken könnte *).

Sollte man da nicht Basedow den Vorzug geben, wenn er rät: „Man muss Kinder zu keiner Handlung anhalten, die man Beten nennt, und welche darum kein Beten ist, weil sie die Formeln nicht verstehen, oder der Empfindungen unfähig sind, welche dadurch ausgedrückt werden" **) Waren nach Basedows Ansicht die Kinder reif, „die Formeln zu verstehen", oder „waren sie der Empfindungen fähig, welche dadurch ausgedrückt werden", so wurde er in seinen religiösen Übungen stellenweise recht platt und wunderlich, wie sich in den verschiedenen Arten von Gottesdiensten zeigte, die während des erwähnten Examens abgehalten wurden, was auch zu Tage trat in der Einrichtung der sog. „Betkammern" und in den gottesdienstlichen Handlungen, die bei dem Übergange von der „kleinen Kindheit" zur „grösseren" vorgenommen wurden ***). Es darf bei alledem aber immerhin nicht verkannt werden, dass es Basedow doch ganzer Ernst um die religiöse Bildung war, zahlte er doch zur Besoldung des Liturgen, der die z. Z. sehr gehäuften, ja ermüdenden Andachten u. dergl. zu leiten hatte, aus eigenen Mitteln 300 Thaler. Schon in der „Philalethie" †) eifert er heftig gegen die im Religionsunterrichte herrschenden Missstände und dringt auf Hausandachten, und im Methodenbuche schärft er den Eltern (auch den Zweiflern) ein, die Kinder zur Religion zu erziehen.

Sehen wir auf die Mittel der Erziehung bei den Jesuiten und den Philanthropisten, so tritt uns in den Anstalten der ersteren sowohl, als der letzteren eine übermässige Anspornung des Ehrgefühles entgegen, wenngleich dieselbe in den Jesuitenschulen in noch höherem Masse betrieben wird, als das bei den Philanthropisten geschah. Hier verfiel man in eine lächerliche Künstelei im Belohnen mit Meritenpunkten, Erteilung von Fleissesorden etc., bei den Jesuiten wird aber allein schon durch die berüchtigte Ämulation der Ehrtrieb in der verwerflichsten Weise angeregt. Fünf bis sieben Jahre den Stachel der Ämulation gefühlt zu haben, das musste ein jugendliches Gemüt überreizen und vergiften. Teilnahme an der Leitung der Anstalt vonseiten der Zöglinge haben auch die Jesuiten stets als Mittel, den Ehrtrieb anzuspornen, zugelassen. Wie die Philanthropisten den Schülern Billete und Orden des Fleisses erteilten, so haben auch die Jesuiten ihre Prämien verteilt, von der „privata praemia", die den siegreichen Ämulus schmückten, bis zum vergoldeten Schlüssel, der die Brust des „Diktators" zierte. Und wenn die Jesuiten die antiken Würdenbezeichnungen auch abgeschafft haben mögen, die Prämienverteilung wird noch jetzt in übertriebener Weise gehandhabt; noch jetzt spielt diese Anregung zum Wetteifer bei den Jesuiten eine grosse Rolle und wird in einem Masse ausgeübt, dass das Prinzip des Ehrgeizes zum alleinigen Motiv des Handelns gemacht wird. Dadurch wird aber von vornherein allen Leistungen der sittliche Wert genommen.

Zur Anspornung des Ehrtriebes mussten endlich die öffentlichen Prüfungen dienen, indem dieselben zu sog. „Paradeprüfungen" herabgewürdigt wurden, wie das namentlich bei den Philanthropisten, in gewissem Grade aber auch bei den Jesuiten der Fall war.

*) Vorstellungen an Menschenfreunde, Seite 80 ff.
**) Seite 361.
***) Weicker a. a. O.
†) Der einzige Schüler, den A. Ruge bei seinem Besuch im Jesuitenkollegium zu Freiburg vorfand, — die anderen machten einen Ausflug, — schien mehr zu beten, als zu studieren.
††) Gegen den Vorwurf, dass eine solche Nachsicht zum Sündigen direkt verleite, behauptet P. Bauny geradezu: „Man kann denjenigen, welcher gesteht, dass die Hoffnung, absolviert zu werden, ihn zum Sündigen verleitet habe, weit leichter lossprechen, als wenn er ohne diese Hoffnung gesündigt hätte." (Pascal.)
†††) Aus Pascals Provinzialbriefen.
*†) Zur Jesuitenbeichte vergleiche man die XXVI. Instruktion für die Novizen, in der es heisst: „Fiele nach der Beichte einem noch etwas ein, was sein Gewissen beschwerte, so kann man sich nochmals an den Pater Magister wenden; man soll sich aber nicht über Kleinigkeiten unnötige Gewissensbisse machen, auch nicht mehrmals wiederkommen." (Gelzer.)

*) Cfr. Kelle a. a. O., Seite 10.
**) Methodenbuch.
***) Cfr. Schmidt, Geschichte der Pädagogik, III, Seite 612.
†) Seite 326.

(Fortsetzung folgt.)

Zum Jubiläum der bayerischen Realgymnasien.

Mit dem eben abgelaufenen Schuljahre haben die vier bayerischen Realgymnasien, welche von den sechs im Jahre 1864 ins Leben getretenen sich noch des Daseins erfreuen, das 25. Jahr ihres Bestehens vollendet. Wenn sie es trotz der herrschenden Jubiläumsmanie in aller Stille thaten, so macht das die bekannte Ungunst ihrer äusseren Lage erklärlich genug. Ihren Absolventen ist der Zugang zu den Fakultätsstudien verschlossen, und so muss notwendig Besuch und Schülermaterial der Realgymnasien mangelhaft bleiben.

Der Grund, der den massgebenden Unterrichtsbehörden eine Änderung der Dinge zu Gunsten der Realgymnasien als unthunlich erscheinen lässt, ist bekanntlich im wesentlichen die Meinung, der Absolvent der letzteren bringe eine minderwertige Vorbildung mit. In der That fehlt ihm nicht bloss das Griechische gänzlich, sondern er ist auch durchschnittlich ohne Zweifel ein schwächerer Lateiner, mithin was den „klassischen Unterricht“ betrifft, nicht konkurrenzfähig. Wer also der Meinung ist, dass das Erlernen des Lateinischen und Griechischen oder, wenn aus irgend Gründen eine Beschränkung unvermeidlich sein sollte, wenigstens des Lateinischen ein unersetzliches Bildungsmittel sei, der sollte es folgerichtig aufgeben, die Überlegenheit des humanistisch, d. h. am humanistischen Gymnasium Gebildeten zu bestreiten. Wenn es wahr ist, dass das Übersetzen ins Lateinische eine unvergleichliche „Gymnastik des Geistes“ sei und am besten die Fähigkeit des logischen Denkens wecke und stärke, so ist die humanistische Schule die beste, und es sind schon recht unklare Köpfe, welche da und dort die Gleichberechtigung des Realgymnasiums damit begründen wollen, dass es annähernd die gleiche Stundenzahl auf das Latein verwende. Ein Blich auf die Übersetzungsaufgaben vom Deutschen ins Lateinische, welche bei der Absolutorialprüfung gestellt werden, zeigt zur Genüge, dass die „Blüte des lateinischen Sprachunterrichtes“, nämlich das Übersetzen eines schwierigeren deutschen Textes moderner Schreibweise, erheblich vollkommener auf dem humanistischen Gymnasium zur Entfaltung gebracht wird. Gieht man also einmal zu, dass solche Übersetzungskunststücke überhaupt ein Massstab höherer „wissenschaftlicher Bildung“ und geistiger Reife, ja dass sie der „unerlässliche“ Weg dazu sind, so kann man konsequenter Weise nicht mehr die Gleichwertigkeit der Realgymnasien verfechten. Allein es scheint die Schlauheit nicht aussterben zu wollen, die den Pelz waschen möchte, ohne ihn nass zu machen!

Es sind alte, immer wiederholte Behauptungen, die folgendermassen argumentieren: Das Übersetzen ist ein ausgezeichnetes Mittel, den Geist im logischen Denken zu üben; der Gewinn ist um so grösser, je ferner uns die fremde Sprache liegt, je verschiedener ihre Ausdrucksmittel sind, je „schwieriger“ also das Übersetzen ist; diesen Vorzug hat das Lateinische vor den modernen Sprachen, wozu noch die strenge Gesetzmässigkeit seines logischen Baues kommt; es ist daher die Sprache, an der alle höhere Menschenbildung erworben werden muss. So wird argumentiert und dem halten wir entgegen: Weder von den Eleaten noch von den Sophisten, welche zuerst die spezifisch logische Seite des Denkens zur praktischen Virtuosität entwickelten, weder von dem grossen Dialektiker Plato noch von dem ersten Systematiker der Logik, welcher auf anderthalb Jahrtausende der Menschheit die Begriffsbildung vorzeichnete, ist es bekannt, dass sie durch Übersetzen oder überhaupt durch das Studium fremder Sprachen die Denkfähigkeit in sich ausbilden zu müssen geglaubt hätten! Dasselbe gilt vom ganzen Mittelalter, das keineswegs der „formalen Bildung“ halber — im heutigen Sinn dieses Wortes — Latein lernte. Schon diese Thatsachen müssen uns bezüglich der Richtigkeit jenes humanistischen Dogmas skeptisch stimmen. Und glaubt jemand im Ernste, dass derjenige, der ohne klassische Bildung aufgewachsen in späteren Jahren die Erlernung der lateinischen Sprache nachholte, dadurch „denkfähiger“ und gescheiter würde, oder dass der beste Übersetzer der denkfähigste Kopf sei? Natürlich entwickelt sich unsere studierende Jugend in dem Zeitraum, den der Lehrplan grossenteils mit Übersetzungsübungen ausfüllt, auch zu einer gewissen logischen Reife. Dass aber dies hauptsächlich die Wirkung gerade des vielen Übersetzens, das ist es, was wir aus inneren Gründen bestreiten müssen.

Aufgabe alles Übersetzens ist die möglichst adäquate Wiedergabe eines Textes durch die mehr oder weniger abweichenden Ausdrucksmittel einer anderen Sprache. Welcher Art ist nun die dabei bethätigte „geistige Arbeit“? Abgesehen von der Gedächtnisarbeit, der die Beherrschung des Umfanges der verfügbaren Ausdrucksmittel zufällt, ist es, wie oft hervorgehoben worden, vor allem geschärfte Aufmerksamkeit, der allein das mannigfache Zusammenfassen und Trennen, Über- und Unterordnen gelingen kann. Dazu kommt die Nötigung, die Unterschiede in den logischen Beziehungen und Verhältnissen, wie sie in den Sprachformen zu Tage treten, scharf zu erfassen und festzuhalten. Der Übersetzende lernt mit und an den Ausdrucksformen die möglichen logischen Unterschiede kennen oder doch deutlicher auseinanderhalten. Mit der unmittelbaren Wirkung des Übersetzens, dass es nämlich — nicht immer, wie die Erfahrung beweist, sprachgewandter, — aber notwendig sprachbewusster macht, ist naturgemäss daher auch die verbunden, dass es die logischen Möglichkeiten, d. h. die möglichen, inneren Beziehungen der Begriffe und Sätze, mehr oder weniger bestimmt zum Bewusstsein bringt. Die im Texte ausgedrückten oder angedeuteten Beziehungen hat der Übersetzende durch die verschiedenartigen Mittel der fremden Sprache wiederzugeben, weiter hat er als Übersetzer nichts zu leisten. Mit welchem Rechte nennt man nun diese Thätigkeit eine Übung im „folgerichtigen“ Denken? Allerdings, wer aus einer materiell falschen Voraussetzung weitere formell richtige Schlüsse zieht, bethätigt, soweit die formelle Richtigkeit seiner Schlüsse reicht, ein folgerichtiges Denken. Aber der Übersetzer zieht als solcher überhaupt keine Schlüsse, welche die Gewinnung eines folgerichtigen „Gedankens“ bezwecken, sondern nur solche, die etwa zur Fixierung des Sinnes seines (gleichgültig, ob folgerichtigen oder nicht folgerichtigen) Textes und zur Auffindung des fremdsprachlichen Äquivalentes notwendig sind. In der Hauptsache handelt es sich bei dieser Denkarbeit um ein im logischen Betracht sehr einförmiges Subsumptionsverfahren, welchem Lexikon, Grammatik und Sprachgebrauch die Obersätze liefert. Was damit erstrebt und erzielt wird, ist überhaupt nicht — ein Gedanke, sondern der sprachliche Ausdruck eines solchen, und die Richtigkeit oder Unrichtigkeit dieses Ausdruckes kann nicht an dem gemessen werden, was über die „Folgerichtigkeit“ eines Gedankens entscheidet, nämlich an der Logik, und wird auch thatsächlich in der Praxis der Übersetzungsübungen nicht daran gemessen.

Man ist allerdings bei den sogen. Stilübungen genötigt, auf den vorliegenden Sinn und formalen Zusammenhang schärfer zu achten, als es gewöhnlich beim blossen Lesen der Fall ist; aber es ist durchaus missbräuchlich, dies als „Übung im folgerichtigen Denken“ zu bezeichnen. Wenn ich z. B. Lessings „Laokoon“ ins Lateinische übersetze, so brauche ich dabei um die logische Richtigkeit oder Unrichtigkeit der Deduktionen Lessings mich gar nicht zu kümmern, und umgekehrt: wer am Laokoon sich „im logischen Denken“, d. h. in der sicheren Unterscheidung des darin richtig und unrichtig Gefolgerten üben will, dem wird es dazu nichts beitragen, wenn er ihn mit der Gewandtheit und Eleganz eines Halm übersetzt. Sprachbewusster und auch in logischer Beziehung formbewusster macht also die „geistige Gymnastik“, als welche der Betrieb der Stilübungen gerühmt wird, aber diesen Erfolg mit logischer Durchbildung zu verwechseln, ist ein ebenso schwerer als geläufiger Irrtum. Würde nach der wahren Bedeutung des Sprachunterrichtes für die logische Erziehung das Mass an Zeit und Kraft gesetzt, welches die Schule für fremdsprachliche Stilübungen aufzuwenden hat, so müsste nicht bloss das humanistische, sondern wohl auch das Realgymnasium in dieser Richtung eine nicht unbeträchtliche Einschränkung zu Gunsten erfolgreicherer Übungen eintreten lassen. Ein gewisses Mass des Lateinbetriebes aber muss allerdings gefordert werden, nur nicht aus dem Gesichtspunkt des logischen, sondern des historischen Bildungswertes.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♉ **Ostpreussen.** (Generalsuperintendent Dr. Carus †.) Am 18. August verschied bei seinem Schwiegersohn, dem Superintendenten Vogel in Weissenfels, der Oberhofprediger und Generalsuperintendent unserer Provinz, Dr. Carus, am Herzschlag. Aus seinem Leben geben wir im folgenden die wichtigsten Notizen: 1819 am 24. Februar wurde er zu Dahme in Brandenburg geboren. Nach Absolvierung des Gymnasiums studierte er in der Zeit von 1837 bis 1841 auf den Universitäten zu Berlin und Halle Theologie und besuchte ferner zu seiner weiteren Ausbildung eine Zeitlang das Prediger-Seminar zu Wittenberg. Bis zum Jahre 1855 war er nacheinander als Hilfsprediger in Berlin, als Gräflich Stolbergischer Hof- und Schlossprediger in Wernigerode und als Pfarrer in Ilsenburg am Harz thätig. Dann erhielt er, 36 Jahre alt, von der preussischen Regierung einen Ruf als Konsistorialrat und Superintendent nach Posen, wo er 9 Jahre wirkte und darauf als Königl. Hof- und Schlossprediger nach Stettin übersiedelte. Hier fand der begabte Mann Gelegenheit, als Lehrer der systematischen Theologie an dem neubegründeten Prediger-Seminar im benachbarten Frauendorf zu arbeiten. Die Universität Greifswald ehrte seine wissenschaftliche Thätigkeit durch Verleihung des Doktortitels. Im Jahre 1879 wurde er Generalsuperintendent und Oberhofprediger in Königsberg. Eine Frucht seiner Wirksamkeit ist das neue „Evangel. Kirchengesangbuch für Ost- und Westpreussen“, welches unter Zustimmung der Provinzialynode vom Jahre 1884 und mit Genehmigung des Evangel. Oberkirchenrats vom Königl. Konsistorium der Provinzen Ost- und Westpreussen herausgegeben worden ist.

< **Braunschweig.** (Überfüllung der gelehrten Berufe.) Wie wenig die vielberufene Überfüllung der gelehrten Berufe mit Wissensdrang und geistigem Streben zu thun hat, ergiebt sich recht drastisch aus dem von der „Nation“ mitgeteilten Prospekt eines Einpaukers der von Examennöten geplagten jungen Juristen. Es heisst darin:

Vorkenntnisse werden nicht vorausgesetzt. . . . . Es werden vor allem die in jedem Examen üblichen Fragen, die sog. konventionellen Fragen, vorgeführt und Sie prägen die Antworten Ihrem Gedächtnis leicht ein, weil Sie immer von neuem Bekanntes hören. . . . . Sie machen von Zeit zu Zeit kleine schriftliche Arbeiten von ganz geringem Umfange, die wir Ihnen auf das Sorgfältigste korrigieren, und werden in den Stand gesetzt, eine mindestens ausreichende schriftliche Arbeit der Examen-Kommission zu produzieren, so dass Sie mit Ruhe dem mündlichen Examen entgegengehen können.

Wozu die „Nation“ bemerkt: Mittels eines solchen ausgezeichneten Nürnberger Trichters wird heute einem grossen Teil der juristischen Jugend „Wissenschaft“ eingeflösst. Als schneidiger Reserve-Lieutenant wird dann der „gelehrte Beruf“ fortgesetzt und so gelingt es in der That nicht wenigen, sich bis in ein hohes Alter hinein ganz „frei von Schulmeinungen“ zu erhalten. Was diese zahlreichen Elemente veranlasst, an der Überfüllung ihres Berufes sich zu beteiligen, ist gewiss nicht der Sinn für eine wissenschaftliche Beschäftigung, sondern der Sinn für die Staatskrippe und die äusseren Ehren, die in Deutschland mit dem höheren Beamtentum verknüpft sind.

A. K. **Leipzig.** (Johannes Georg Sulzers Anweisung zur Erziehung seiner Töchter (1781). Darüber berichtete Herr Oberlehrer Krusche im hiesigen Verein für wissenschaftliche Pädagogik.

Einleitend bemerkte der Vortragende, dass die Grundzüge dieser Schrift mit des Verfassers „Versuch von der Erziehung und Unterweisung der Kinder“ (1745) übereinstimmten. Die Anweisung sei wahrscheinlich nach dem Tode seiner Frau (1760) für eine Erzieherin seiner drei Töchter verfasst; denn er selbst bezeichnet die Schrift als „Gedanken über die Art, wie die Erziehung meiner Kinder am besten fortzusetzen ist“. — Diese Gedanken finden in einem Briefe Sulzers an Bodmer über seine Anforderungen an eine Erzieherin schon einen Ausdruck; er wünscht als erstes, dass „bei einer solchen Person der Verstand über das weibliche Empfinden herrschte; denn auch bei weiblichen Herzen muss etwas Gesetztes sein, welches sie hindert, den zarten Empfindungen zu sehr nachzuhängen. Käme dazu noch ein merklicher Grad von Güte und Sanftmut nebst einer bestimmten Liebe zur Ordnung, so wäre seinen Ansichten genügt“. In der „Anweisung“ hat Sulzer seine Gedanken in folgenden Artikeln abgehandelt: 1. Von dem Verhalten der Kinder gegen ihre Vorgesetzten. 2. Von dem, was zur äusserlichen Anständigkeit und Lebensart gehört. 3. Von dem, was zur Arbeit und zur Besorgung des Hauswesens gehört. 4. Von dem, was zur Bildung des Geistes und Gemütes gehört.

I. Der erste Artikel hebt mit dem Satze an: Das Fundament der ganzen Erziehung ist vonseiten der Kinder ein völliges Zutrauen, Zuneignung und gänzlicher Gehorsam gegen die, welche ihnen vorgesetzt sind. Fehlen diese Stücke, so ist nichts Gutes mehr auszurichten. In sehr eingehender Weise werden dann die Stufen der Behandlung bei etwa eintretender Weigerung, sich nach dem Vorgeschriebenen zu richten, geregelt vom missbilligenden Blick bis zur einschneidenden Strafe. Belohnungen des Wohlverhaltens sollen in nichts anderem bestehen, als in der Bezeugung herzlicher Zufriedenheit. Gute Aufführung muss den Kindern nicht als etwas Ausserordentliches vorgestellt werden. Behutsames Lob soll nur in den Fällen gespendet werden, wenn es ihnen gelungen ist, einen Fehler abzulegen oder auf andere Art sich zu überwinden.

II. Das äusserliche Ansehen und den Anstand in Verrichtungen hält Sulzer für Dinge, die für ein weibliches Wesen so wichtig, wo nicht wichtiger sind, als die Schönheit selbst. Deshalb soll bei Erziehung mit grossem Fleiss dafür gesorgt werden: keine Nachlässigkeit in Haltung des Körpers, im Gehen und Sitzen, darf übersehen werden. Alle Bewegungen sollen durchaus angenehm sein. Die peinlichste Reinlichkeit des ganzen Körpers und Anzuges soll streng beobachtet werden. Unreinlichkeit muss einem Mädchen beinahe ebenso gefährlich und hässlich vorgestellt werden als das Laster selbst. Die natürliche edle Einfalt des Betragens; Höflichkeit, Gefälligkeit, Sanftmut und liebreiches Wesen, die ihren Grund im Gemüt haben, müssen von Jugend an gepflegt werden. Schmeichle niemand und lass dir nicht schmeicheln — soll ja nicht übersehen werden. Geschicklichkeit und Anständigkeit im Reden wird in der Erziehung am meisten versäumt; darum sollen sie als ein wesentliches Stück einer guten Erziehung mit Sorgfalt gepflegt werden. Sulzer verbreitet sich vielseitig über diesen Gegenstand und giebt treffliche Lehren.

III. Sulzer hält es für schlechterdings notwendig, dass die Töchter durch die Erziehung zu einer ordentlichen Bestellung des Hauswesens gelangen. Eine unordentliche Haushaltung ist eines der grössten Übel in der menschlichen Gesellschaft; erweckt Zwietracht unter Eheleuten, tausend Verdriesslichkeiten und bringt zuletzt den Untergang alles zeitlichen Glücks hervor. In treffender Weise behandelt der Verfasser die Ordnung in den zum Hause gehörenden Sachen und Verrichtungen; Arbeitsamkeit, Fleiss und Geschicklichkeit; Sparsamkeit, Kenntnis aller Sachen die ins Haus gehören, und ihres Wertes, und gute Regierung des Hausgesindes. Nach jeder Richtung sind eingehende Betrachtungen, gute Lehren an praktische Beispiele geschlossen.

IV. Ausser dem, wozu die Töchter in allen vorerwähnten Gelegenheiten angehalten werden sollen, kommt es Sulzer darauf besonders an, dass sie eine gute Art zu denken und gute Grundsätze in die Seele bekommen. Er meint, alle besonderen Lehren und Regeln müssen aus weniger allgemeinen Grundsätzen und Grundregeln bestehen. Wenn diese nicht im Gemüte liegen, so helfen jene besonderen Regeln nicht viel und werden unsicher befolgt. Wenn die wahren und festen Grundsätze des Denkens und Handelns so in die Seele eingepflanzt sind, dass sie dem Menschen immer gegenwärtig, so ist auch der Wille da, die besonderen Bestimmungen zu beobachten. Weil der vornehmste Grund aller Rechtschaffenheit eine thätige Religion ist, so soll im Hause darauf gesehen werden, dass die Kinder (welche nach dem „Versuch von der Erziehung“ vom 12. Jahre ab einen systematischen Religionsunterricht erhalten sollen, sich angewöhnen, die Hauptgrundsätze der Religion immer gegenwärtig in ihren Gedanken zu haben, damit sie in ihr Denken und Handeln einfliessen. Gleiches wird von den Hauptgrundsätzen der Moral gefordert. — In Hinsicht des Geistes sollen die Kinder zu einem gesunden natürlichen Verstande, zum Nachdenken und zum guten Geschmacke geführt werden. Es soll sehr fleissig auf ihr Reden und Thun geachtet, damit im Reden immer die deutlichsten Worte, im Handeln die natürlichsten und kürzesten Mittel zu wählen Gewohnheit wird. Nicht zugegeben soll werden, dass sie an schlechten oder unnützen Dingen Geschmack finden; man muss sie lehren, die Dinge verachten, die zu nichts dienen und doch mühsam veranstaltet werden. Es sollen zur Bildung mehr ernsthafte Bücher als leichte, bloss zur Belustigung der Phantasie geschriebene Romane geboten werden; alles, was gar zu lebhafte Empfindungen, insonderheit von zärtlichster Art erweckt, soll vermieden werden. Dagegen soll ihr Lesen mehr auf die grossen und allgemeinen Begebenheiten der Welt, in die wahre Historie der Völker gelenkt werden. Man soll mit ihnen mehr von solchen Personen sprechen, die sich um die Menge verdient machen, als von solchen, die sich bloss durch Privattugenden hervorthun. Es soll als wesentliches Stück der Erziehung beachtet werden, dass die weibliche Jugend wahre, einleuchtende Begriffe von Glückseligkeit und dem zeitlichen Wohlstand erlange. In ausführlicher Weise ergeht Sulzer sich dann über Reichtum, eine glänzende Lebensart, grosses Ansehen, weitläufigen Umgang und Genuss aller Lustbarkeiten der grossen Welt, und zeigt, wie vorgestellt werden müsse, dass diese Dinge alle zu wahrer Ruhe und Glückseligkeit nichts beitragen. Wohlthun, Dienstfertigkeit und Bescheidenheit sind in ihrem Werte klar zu stellen und anzugewöhnen.

Schliesslich handelt die Schrift von der Liebe zum schimmernden Putze, der Begierde, anderer Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen, und der Lust, sich über seinen Stand zu erheben, gegen welche mit Ernst und Nachdruck gewirkt werden müsse.

Briefkasten.

Herr **J. L.** in **M.** Sie möchten wissen, was über die durch Herrn Professor Maillard an unserer Leipziger städtischen Realschule unternommenen Versuche, bessere Unterrichtsmethoden anzubahnen, im Laufe der letzten Zeit in die Öffentlichkeit gedrungen. Was auf diese Weise bekannt geworden, scheinen hauptsächlich die Klagen der sich durch diese Versuche beeinträchtigt fühlenden, in den alten, gut ausgefahrenen Gleisen wandelnden Gegenpartei zu sein, die sich, wie unsere Stadtverordnetenberichte beweisen, sogar mit lauten Klagen über Beeinträchtigung um Abhilfe an die städtischen Behörden gewendet hat. Man scheint aber an massgebender Stelle zum Glück das volle Ergebnis der Versuche abwarten zu wollen. Also muss das vorläufig Erreichte doch wenigstens Hoffnung erweckend sein. Vielleicht ist jemand unter unseren hiesigen Lesern imstande, die Angelegenheit genauer zu beleuchten. — Dr. **M. S.** in **B.** Herzlichen Dank für Empfangenes. Für unser Blatt sehr geeignet. — Dr. **L. B.** in **F.** Auch Ihr Manuskript wird baldige Berücksichtigung finden. Wir danken für freundliche Übersendung. — Dr. **W.** in **D.** Für diese Nummer zu spät eingelaufen, trotz des geringen Umfangs der Notiz; wird aber demnächstige Berücksichtigung finden. — **R. L. R.** Leider können wir Ihnen hierüber keine Auskunft geben; wüsste auch nicht, woher solche zu beziehen.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Soeben erschien:

Kutzners Hülfs- und Schreibkalender für Lehrer auf das Jahr 1890. 24. Jahrgang. Preis 1,20 M

Der Kalender enthält das wohlgelungene Porträt und eine ausführ-führliche Biographie Dörpfelds, welche von einem langjährigen Freunde des berühmten Schulmannes verfaßt ist. Wir machen darauf ganz besonders aufmerksam und bitten die Herren Lehrer, ihre Bestellungen uns nunmehr zugehen lassen zu wollen. Sofort nach der Bestellung des Kalenders erfolgt die Zusendung. Die bisher bewährte innere Einrichtung desselben ist geblieben.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.



Ritterliche Übungen

und

Cirkus-Belustigungen

in alter und neuer Zeit.

Von

A. Schlieben, Major a. D.

Preis 1,50 M., geb. 2 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Dittmann, Alex. v., Die Weltgeschichte. Eine zusammenhängende Erzählung in 12 Büchern. gr. 8°. I. u. II. Bd. Die Geschichte des Altertums. 1877. 2 Bde. à 3 M., Halbfranzbd. 7,50 M.

— III. Bd. Die Geschichte des Mittelalters. 1880. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.

— IV. Bd. Die neue Geschichte. 1881. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.

— V. Bd. Die neueste Geschichte. 1883. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.

— Lehrbuch der Geographie. I. Abt. Vorbereitender Kursus. 5. berichtigte Aufl. 1881. gr. 8°. 80 Pf., kart. 90 Pf.

Neue Ausgaben erschienen von

H. Schwochow,

Fortbildung des Lehrers im Amte.

1. Teil: **Die zweite Lehrerprüfung.** 2. Aufl. 2 M., kart. 2,20 M Lwdb. 2.50 M.
2. Teil: **Die Vorbereitung auf das Mittelschulexamen.** 4. verm. Aufl. 2 M., kart. 2,20 M., in Leinw. geb. 2,50 M.
3. Teil: **Die Vorbereitung auf die Rektorprüfung.** 3. verm. Aufl. 2 M. kart. 2,20 M., geb. 2,50 M.

zus. in 1 Lwbd. 1—3 zus. nur 5,50 M., geb. 6 M., 2 u. 3 zus. 3,75 M. geb. in 1 Lwbd. 4,30 M., 1 u. 2 zus. 3,75, geb. in Lnbd. 4,30 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Für ein **Knabenpensionat** und eine Unterrichtsanstalt in Leipzig ein

Käufer oder ein **Vertreter** gesucht.

Offerten unter **P. Q. 100** an die Expedition dieses Blattes erbeten.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Praktische Anweisung

zum

Ausstopfen von Vögeln und Säugetieren.

Von

Richard Grotrian.

Mit 15 in den Text gedruckten Abbildungen.

Preis broschiert 1 M., geb. 1,25 M.

20 Pf. Jede Nr. Musikalische Universal-Bibliothek! 600 Nummern. Class. u. mod. Musik, 2- u. 4händig, Lieder, Arien etc. Vorzügl. Stich u. Druck, stark. Papier. Verzeichn. grat. u. fr. v. Felix Siegel, Leipzig, Dörrienstr. 1.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit

in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe,

deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 Mark.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe" erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Lehrer als Schriftsteller.

Handbuch der schriftstellernden Lehrer, mit Biographien und Angabe ihrer litterarischen Erzeugnisse.

Zusammengestellt von **H. Kühn.**

Preis broschiert 1,80 M., gebunden 2 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Ein astronomischer Tubus,

fünf Zoll Öffnung, von Steinheil, parallaktisch auf eis. Säule, montirt, mit Fussschrauben und Fusskreuz, zwei neunzölligen Kreisen, Sucher, 2 Sonnengläsern, Moderationsglas, Ocularprisma, u. sonstigem Zubehör ist wegen Augenleiden des Besitzers zu verkaufen. Auf Wunsch kann auch ein drehbares Observationshaus mit allem Zubehör mit abgegeben werden. Näheres unter **J. 4268** durch **Haasenstein & Vogler, A.-G., Chemnitz.**

Erfahrungen

beim

französischen und englischen Sprachunterricht,

von

Ludwig Graf von Pfeil.

Preis 30 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Siegismund & Volkening in Leipzig.

Lessings

Nathan der Weise

durch eine historisch kritische Einleitung und einen fortlaufenden Kommentar, besonders zum Gebrauche auf höheren Lehranstalten

erläutert von

Dr. Eduard Niemeyer.

Zweite Ausgabe.

Brosch. 1.50 M., geb. 2 M.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Erzählungen aus der Weltgeschichte.

Von **H. Damm.**

1. Bändchen: Alte und mittlere Geschichte. br. 1 M., geb. 1,25 M.
2. Bändchen: Neuere und neueste Geschichte. br. 70 Pf., geb. 95 Pf.

Gegen den Homer-Kultus

in unseren Schulen.

Von Dr. **W. Fischer,**

Realgymnasialdirektor.

Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Mythus und Sage.

Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben.

Von Dr. **J. F. L. George.**

Preis 1,50 M.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 3.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 39. Leipzig, den 27. September 1889. **18. Jahrgang.**

☛ **Mit dieser Nummer schliesst das 3. Quartal des laufenden Jahrganges. Damit bei Lieferung der Exemplare, namentlich derjenigen, welche durch die Post bezogen werden, keine Verzögerung eintritt, bitten wir um rechtzeitige Erneuerung des Abonnements.**

Die Verlagshandlung.

Zur Methodik des Sprachunterrichtes.

Von L. Graf von Pfeil.

Vor kurzem wendete sich eine der geachtetsten Verlagsbuchhandlungen an mich mit dem Wunsche, ich möchte für die von mir empfohlene Methode des Sprachunterrichtes einen Leitfaden schreiben oder schreiben lassen.

Ich konnte diesen Wunsch nur dahin beantworten, es sei ein solcher Leitfaden überflüssig, weil die sehr einfachen Regeln des Verfahrens sich in meiner kleinen Schrift „Wie lernt man eine Sprache am leichtesten und besten?“ angegeben fänden. Ein Lehrer, der das Verfahren anwenden wolle, möge sich nur nach dem dort Angegebenen genau richten, und er könne des Erfolges sicher sein.

Das Verfahren besteht, wie dort gezeigt wird, in Übersetzen, Lesen und Wiederlesen eines Buches, ohne jede weitere Zuthat. Der Schüler wird dadurch gezwungen, sogleich, schon in der ersten Stunde, in der fremden Sprache zu denken, und darauf kommt alles an. Das Üersetzen ist dabei auf das zum Verständnis Notwendige zu beschränken*). Ein Übersetzen in die fremde Sprache ist ganz zu vermeiden, und zwar auf jeder Stufe des Unterrichtes.

In der Regel genügt für das Übersetzen das erste, auf solche Weise gelesene Buch. Der Schüler gewinnt und sichert dadurch eine so grosse Menge von Worten und Formen, dass bei einem zweiten Buche die Übersetzung fast ganz wegfallen kann.

Welches Buch zuerst gewählt wird, ist ganz gleichgültig. Jacotot wählte den Telemach, Hamilton das Evangelium Johannis, Witte eine Übersetzung des Robinson Crusoe, Pastor Koelhing Lichtenstein von Hauff; ich selbst habe im Französischen eines der Geschichtsbücher für Kinder von Lamé Fleury, im Italienischen Goldonis Komödien, im Englischen Essays von Macaulay, im Lateinischen Caesars Gallischen Krieg — im Anfange ohne die Reden — im Spanischen Don Quixote, im Griechischen die Anabasis und den Homer angewendet: Alles mit gleichem Erfolge.

Was ich niemals angewendet habe und auch nicht empfehle, das sind die Lehrbücher, welche für das gebräuchlichste Schwatzen eine Anzahl locker zusammengeleimter Phrasen enthalten. Solches Zeug, gleichsam nur erweiterte Vokabeln und darum wenig besser als diese, belastet bloss das Gedächtnis und regt nicht zum Denken in der fremden Sprache an. Man lernt dabei nicht mehr als notwendig, um etwa einem Kellner einen Auftrag zu erteilen. Hat dagegen der Schüler ein zusammenhängendes Buch gelesen und dadurch in der fremden Sprache wirklich gedacht, so wird er solche Phrasen niemals vermissen, sie finden sich ganz von selbst.

Ich empfehle den Lesern meiner Schrift, sich von der Buchhandlung Siegismund & Volkening, Leipzig, den Sonderabdruck eines Aufsatzes der Unterrichtszeitung „Erfahrungen beim Sprachunterricht“ kommen zu lassen. Sie werden daraus die Überzeugung gewinnen, dass die in der angezeigten Art erlangten Erfolge auf keine andere Weise nur entfernt erreicht werden können.

*) Der Amerikaner Berlitz will sogar das Übersetzen aus der fremden Sprache in die Muttersprache ganz ausschliessen und durch eine Art von Anschauung ersetzen. Es will mir dieses übertrieben, zeitraubend, ja gar nicht konsequent durchführbar erscheinen.

Über Selbstmorde von Knaben.

„Alles, was nach unserer Vorstellung zur Fröhlichkeit führt, streben wir zu unterstützen, dass es sich verwirkliche; was aber nach unseren Vorstellungen diesem widerstrebt und zur Traurigkeit führt, das streben wir zu entfernen oder zu zerstören.“

Spinoza („von den Affekten“).

I.

In Mannheim ist kürzlich wieder einmal der traurige Fall vorgekommen, dass zwei sechzehnjährige Knaben, Schüler des dortigen Gymnasiums, aus Scham und Verzweiflung über ein schlechtes oder ungenügendes Schulzeugnis, welches eine „Nachprüfung“ bezüglich der erworbenen Kenntnisse anordnete, durch Selbstmord geendet haben. Man wird, wie in so vielen gleichartigen vorausgegangenen Fällen, in den meisten Kreisen sich damit begnügt haben, ein zwischen Mitleid und Strenge schwankendes Urteil über die „Verschrobenheit“, wohl auch über die Religionslosigkeit solcher kaum in das Leben blickenden und schon gewaltsam von ihm Abschied nehmenden Knaben zu fällen. Dann gesellt sich wohl auch etwas Teilnahme für den Schmerz der unglücklichen Eltern hinzu, und die Sache ist vergessen, bis die Zeitungen von der Wiederholung solcher Vorgänge an diesem oder jenem Orte berichten. Die Gesellschaft aber, vor allem diejenigen, welchen ein Einfluss auf unser modernes Schul- und Unterrichtswesen vergönnt ist, hätten gewiss Anlass, über die eigentlichen Ursachen solcher abnormen Erscheinungen, wie es der Selbstmord von Schülern aus Anlass von unbefriedigenden Schulzeugnissen ist, etwas genauer nachzudenken; vielleicht stellt sich dabei heraus, dass „irgend etwas faul ist im Staate Dänemark“, das heisst, in unseren Schuleinrichtungen.

Vor allem halte man die Thatsache fest, dass ohne Ausnahme alle jene noch im jugendlichsten Alter stehenden Selbstmörder, von denen in den letzten Jahren die Zeitungen berichteten, erstens Knaben (nicht Mädchen) waren, und dass sie zweitens nicht in der Volksschule, sondern in den höheren Unterrichtsanstalten, insbesondere den humanistischen Gymnasien, jene Zeugnisse des Zurückbleibens erhielten, welche nachweislich den Anstoss zu dem Selbstmorde gaben. Die auffallende Begrenzung der in Betracht kommenden Erscheinung spricht schon sehr stark gegen die jüngst wieder von einem englischen Psychologen vertretene und von vielen deutschen Zeitungen wiedergegebene Ansicht, dass der Selbstmord fast immer, ganz insbesondere auch dann, wenn er in jugendlichstem Alter vorkommt,

eine Handlung längst vorhandenen offenen oder latenten Wahnsinns, niemals der Ausfluss freier Willensbestimmung sei. Dem Wahnsinn ist das männliche wie das weibliche Geschlecht, sind Knaben und Mädchen, Schüler höherer Unterrichtsanstalten oder einfacher Volksschulen gleichmässig ausgesetzt, mag man nun an erbliche Belastung oder an Ursachen denken, die lange nach der Geburt eintreten. Wie liesse sich also damit die Erscheinung erklären, dass vorzugsweise Knaben, nicht Mädchen, und vorzugsweise Schüler von Gymnasien etc., nicht Zöglinge von Volksschulen, durch das Stigma ungenügender Schulzeugnisse zum Selbstmord getrieben werden?

In Wirklichkeit handelt es sich hier, wenn von geistiger Unfreiheit, von einer Handlung des Wahnsinns überhaupt die Rede sein kann, um jene akute Krankheitsform, welche der Psychiater mit „Melancholia attonita" (plötzlich durch einen heftigen Schreck oder Schmerz überkommener Trübsinn) bezeichnet. Ein Knabe ist von Natur für die aus dem Misserfolg seiner Anstrengungen in der Schule entstehenden trüben Vorstellungen weit empfänglicher und reizbarer als ein Mädchen, dessen Lebensglück oder Unglück lange nicht in gleichem Masse von solchen Erlebnissen abhängig ist, der Schüler eines Gymnasiums oder einer diesem gleich stehenden Unterrichtsanstalt kann ferner aus Ursachen, die wir erörtern werden, weit leichter und unverschuldeter als der Zögling einer Volksschule in die Lage kommen, mit wirklicher oder scheinbarer Berechtigung an der Möglichkeit seines Fortkommens auf dem einmal betretenen Wege (oder an der Möglichkeit des Verlassens desselben ohne die schwersten Nachteile) zu verzweifeln, und auf solchem Wege in die Nacht des Trübsinns verfallen, der zum Selbstmord führt. „Wenn die Seele ihre Ohnmacht sich vorstellt, wird sie dadurch betrübt", und dieses Betrübtsein kann sich zur Verzweiflung steigern, wenn der Seele kein Ausweg aus dem Zustande der Ohnmacht, gegenüber den zwingenden Anforderungen, die an den Menschen gestellt werden, sich zeigt, mag die Vorstellung nun der Wirklichkeit entsprechen oder nur eingebildet sein.

Die Lehrmethode in vielen unserer höheren Unterrichtsanstalten oder, besser gesagt, die strengen Reglements, welchen diese Lehrmethode vielfach unterworfen ist, führen, um an das Motto dieses Artikels anzuknüpfen, nicht zur Fröhlichkeit, dem freien Spiel der Geisteskräfte der Schüler, sondern eher oft zur Traurigkeit, die nur darum bei dem allergrössten Teil der in Betracht kommenden Schuljugend nicht habituell wird, weil die glückliche Elastizität der Jugend überwiegt und als Heilmittel eintritt, was aber nicht immer der Fall ist, wie das Beispiel der hier in Betracht kommenden Selbstmorde aufs krasseste zeigt. In Preussen hat der Unterrichtsminister v. Gossler vor etwa fünf Jahren ein sehr schönes Zirkularschreiben an die Leiter des höheren Unterrichtswesens in den Provinzen erlassen, in welchem verlangt wird, dass beim Unterricht „auf die Individualität der Schüler möglichst Rücksicht genommen werden soll". Wie aber das die Lehrer angesichts des in eiserne Formen gebrachten und streng kontrollierten Lehrplanes anfangen sollten, ohne die heilloseste Verwirrung in das nun einmal geltende System zu bringen, das steht nicht in dem sehr lesenswerten und von guten Gedanken überfliessenden Zirkularschreiben. Man kann z. B. den Streit über den Wert oder Unwert des obligatorischen Studiums der toten Sprachen ganz beiseite lassen und dieses Studium nicht nur für wünschenswert, sondern sogar für notwendig halten; man wird aber doch zugeben müssen, dass der Zwang der überwiegend grammatischen Methode — im Gegensatz zu der empirischen der Lektüre, welche dem Anschauungsvermögen der Jugend sich anpasst und ihren Geist nicht allzu früh in abstrakte, unverständliche Formeln presst — eine ausserordentliche Kraftvergeudung schon im zarten Alter im Gefolge hat, welche dem Auffassungsvermögen vieler Kinder nachhaltig zum Schaden gereicht, insbesondere derjenigen, welche für das Memorieren nackter Formeln und „Regeln" nicht besonders beanlagt sind.

Ein Beispiel aus dem Leben mag dies verdeutlichen. Ein Ökonomielehrling, den man von der städtischen Schule hinweg auf eine landwirtschaftliche Lehranstalt senden wollte, wird dort ohne allen Zweifel zehnmal grössere Schwierigkeiten zu überwinden haben, als ein einfacher Bauernjunge sie vorfinden würde, der zu Hause schon das Wesen der Landwirtschaft durch unmittelbare Anschauung wenigstens in primitiver Praxis kennen gelernt hat. Er wird bald und leicht die Gesetze [illegible] tums und der Pflege der verschiedenen Nutzflanzen, [illegible] zucht der Tiere u. s. w. begreifen, während dem „ge[illegible] Knaben aus der Stadt, der seither Acker und Wiesen [illegible] Vorbeigehen sah, dies sehr schwer fällt. Genau so [illegible] Gegensatz zwischen der grammatischen und der empirischen Methode der Erlernung von Sprachen. Die Art und Weise, wie das kleine Kind spielend die Muttersprache, ja oft genug (durch die Umgebung) gleichzeitig auch eine fremde Sprache erlernt, sollte in den Schulen massgebend sein. In den amerikanischen Schulen wird es so gehalten; bei uns aber wird das Pferd beim Schwanze aufgeschirrt und „Grammatik" getrieben, wenn das Kind noch keine Ahnung von der zu erlernenden Sprache hat. Weder in Frankreich noch in England*) treibt man in den Schulen die unnütze Kunst des Schriftstellerns in den toten Sprachen; man begnügt sich mit der Lektüre und dem Verständnis der Klassiker, was wirklich zum Denken führt. Die deutsche Unterrichtsmethode dagegen, wie sie die Reglements vorschreiben, wird recht grell durch ein Buch des Gymnasialdirektors Dr. Lehmann in Marienwerder, Professor und Mitglied vieler gelehrter Gesellschaften, beleuchtet, welcher auf mehr als 500 enggedruckten Oktavseiten Goethes Werke grammatisch kritisierte und korrigierte! Und dabei lautet der Titel dieses seltsamen Buches: „Über den Geist der Goetheschen Sprache"! Unsere Kinder müssen tagtäglich ihren Kopf mit Ähnlichem vollpfropfen.

Unsere Gymnasien haben häufig genug ausgezeichnete Lehrer in der Geschichte, welche aus eigenem Antriebe den dürren Lehrplan möglichst lebendig gestalten und den Geist der Kinder zu fesseln suchen, aber verpflichtet sind sie zu diesem Luxus in keiner Weise; bei den Prüfungen spielen Namen, Daten und Jahreszahlen die Hauptrolle. Fürst Bismarck ist gewiss einer der grössten Kenner der Geschichte, aber ein Gymnasial-Examen darin würde er nicht bestehen. Wir erinnern uns eines Schülers, der ein wahres Genie in der Mathematik war, aber wegen völlig ungenügender grammatischer Kenntnisse in den toten Sprachen die Prima nicht erreichen konnte und von dem akademischen Studium ausgeschlossen blieb. Umgekehrt hatte ein anderer schon mit elf Jahren Cicero und Homer inne, aber in der Mathematik blieb er schlechterdings ein Stümper. „Der grosse Geist teilt seine Gaben verschieden aus", lässt Cooper schon seine Indianer sagen.

Wir brechen ab. Unser Unterrichtswesen bedarf dringend der Reformen. Die jugendlichen Selbstmörder der letzten Jahre, welche durch ungenügende Schulzeugnisse in Seelenangst und Verzweiflung gestürzt wurden, sind ebenso viele Blutzeugen einer verkehrten Erziehungsmethode.

II.

Nicht allein der verkehrten und einseitigen, pedantischen und schablonenmässigen Unterrichts- und Erziehungs-Methode der höheren Schulen, welche die Kinder von den untersten Klassen an durch die unvernünftigsten Hetzereien, wie Probe-Pensa, Extemporalien, Diktate, bei vollgesetzter Klasse, nervös und krankhaft erregt macht, sondern auch, und vorzüglich ist es dem Unverstand und thörichten Ehrgeiz mancher Eltern zuzuschreiben, dass so viele Kinder ihrem Dasein frühzeitig ein Ende machen.

Man denke sich die Situation eines solchen armen Kindes, dessen Vater unter anderen Verhältnissen einer weniger peinlich ziffermässig konstatierten Schülerzeit (wie es heutzutage Mode ist) die Schule durchgemacht hat. Der Knabe geht morgens 7 oder 8 Uhr bis 11 oder 12 Uhr zur Schule, kommt mittags hungrig heim, bei Tisch wird nicht etwa in erster Linie dafür gesorgt, dass Karlchen sich satt isst und frische Kräfte für den Nachmittag sammelt, sondern schon bei der Suppe fragt der strenge Papa: Wie ist es Dir heute ergangen? bist Du herauf gekommen? wie viel Fehler hattest Du im Pensum? u. s. w. Dass dem armen Kinde event. damit das ganze Mittagsessen verdorben wird, dass es sich nicht satt isst oder doch seine

*) Auf den englischen sogenannten „gelehrten" Gymnasien wird unseres Wissens sehr viel in den toten Sprachen „geschriftstellert"; namentlich wird die Kunst des Versemachens im Lateinischen und sogar auch im Griechischen dort fleissig betrieben.

Stimmung verdorben wird, danach fragt Papa nicht; falls er Grund zum Tadel findet, wird der Sohn sogar noch bestraft.

Der alte Rechtsgrundsatz: Non bis in idem findet keine Anwendung bei den Vätern, die ein Kind, das schon in der Schule bestraft ist, noch einmal strafen, entweder durch Worte oder durch Entziehung eines Genusses, z. B. des Desserts bei Tische, oder gar durch Prügel! Warum schickt man die Kinder zur Schule? Sie sollen dort lernen, die Schule soll den Eltern diesen Teil der Erziehung abnehmen. Aber Karlchens Vater ist damit nicht zufrieden, das doppelt bestrafte Kind geht nachmittags wieder zur Schule gewiss nicht fröhlicher als am Vormittag. Nach Ende des Nachmittags-Unterrichtes kommt nach kurzer Kaffeepause die Zeit der häuslichen Arbeiten, je nach Begabung und Anlage verschieden lang. Der richtige ehrgeizige Papa ist auch wieder hinterher, dass der Sohn alles fehlerlos haben soll.

Aber warum schickt er den Sohn denn zur Schule?

Die Fehler soll er in der Schule verbessern lernen! Die Stunden der häuslichen Arbeit sind für Tausende Kinder eine neue, grössere Qual noch als die Schule. Was für ein Leben für die Jugend! Wie viel Stunden Arbeit für das weiche, reizbare Gehirn! Was bleibt für Spiele, Lektüre, Bewegung in frischer Luft? Wundere sich Karlchens Vater nicht, wenn der Sohn, eingeschüchtert und geistig bedrückt, wie zwischen zwei Mühlsteinen, der Schule und der väterlichen Tyrannei eingezwängt, endlich zerrieben, zum Bewusstsein seines elenden und erbärmlichen Daseins erwacht und demselben ein Ende macht, in der Idee, endlich muss doch die Quälerei einmal aufhören, so oder so! Energische Naturen laufen einfach davon; aber durch lange Jahre nervös gemachte, vielleicht von Haus aus nervös veranlagte, greifen zum Revolver oder zum Strick.

Schreiber dieses behauptet auf Grund langjähriger Erfahrungen, dass nicht nur die nach seiner Ansicht der Reform sehr dringend bedürftigen Einrichtungen der höheren Schulen, speziell der Gymnasien, an den häufigen Selbstmorden von Knaben, sogar des jüngeren Alters von 13 bis 15 Jahren, schuld sind, sondern auch die Unvernunft ehrgeiziger Eltern, welche die Kinder um jeden Preis in der reglementsmässigen Zeit durch die Klassen hetzen wollen. Er selbst als Primus omnium s. Z. vom Gymnasium abgegangen, hat drei Söhne auf demselben Gymnasium ausbilden lassen, von denen einer ebenfalls als Primus omnium dasselbe verliess, aber er hat seine Jungen „in Freiheit dressiert" und, wenn einmal einer einen „Strafzettel" mitbrachte, höchstens gesagt: „Pfui, mein Sohn, entferne Dich, schäme Dich!" aber ihm nicht das Mittagessen verdorben, item gesunde und tüchtige Menschen erzogen. Mögen sich alle Eltern diese wohlgemeinten Worte zu Herzen nehmen, und nach Kräften dem verderblichen Gedanken entgegen arbeiten, dass nur allein in der Schulausbildung das Heil zu finden sei!"

Glücklicher Weise ist die Zahl derjenigen Eltern, welche ihre Knaben zu sogenannten „Musterschülern" aufzüchten wollen, nach dem übereinstimmenden Zeugnisse vieler Schulmänner in sichtlicher Abnahme begriffen, so dass die von dieser Seite her früher drohend gewesene Gefahr doch wohl schon erheblich herabgemindert ist. (B. T.)

Die Erziehung der Philanthropisten und der Jesuiten.

Ein Beitrag zur vergleichenden Kritik derselben.

Von H. Koopmann.

(Fortsetzung.)

Mit solchen „Paradeprüfungen" zu glänzen, das hat wohl niemand besser verstanden, als der Direktor des Instituts zu Marschlins. Bahrdt sagt selbst: „Ich sah die Unmöglichkeit, das Publikum mit lauter Wahrheit zu befriedigen; also beschloss ich, durch Täuschung zu ersetzen, was an Wahrheit abging. Ich machte meinen Plan so, dass wir drei Tage Feierlichkeiten hatten, und alle Tage für die neugierigen Zuschauer etwas Neues zu sehen war, was sie für unser Institut einnehmen konnte. Mit einem Worte, ich machte es wie Basedow, ich gab den Augen und der Phantasie des Publikums so viel ich geben konnte. — — — Ich präparierte meine Lehrer täglich auf diejenigen Lektionen, welche dem Publikum zur Schau gegeben werden sollten" *).

Was uns aber bei der Erziehung in den Jesuitenkollegien am meisten abstossen muss, das ist die systematisch durchgeführte Entfremdung der Herzen der Zöglinge von den nächsten Anverwandten, selbst von Vater und Mutter. Die Novizen sollen das Andenken an die Verwandten aus ihren Herzen tilgen, und sogar in der Rede sollen sie zu sagen sich gewöhnen: „Habebamus patres, non habemus" **).

Es ist echt jesuitisch, wenn Ebener in seiner „Beleuchtung" des Werkes von Kelle ***) ausführt, dass die Übersetzung des betr. Textes laute: „Es ist ein heiliger Rat, dass sie (die Kandidaten) sich gewöhnen, nicht zu sagen, sie haben Eltern oder Brüder, sondern sie haben solche gehabt", und dann fortfährt: „Also nur einen Rat enthält der Wortlaut des Textes etc."

Man beachte, dass Ebener in der Interpretation das Wort „heilige" weglässt; aber auch davon ganz abgesehen, kann sich jeder Unbefangene leicht sagen, welches Gewicht unter dem Drucke der „heiligen Obedienz" ein solcher Rat bei dem jungen Jesuiten haben muss.

Aber auch die Philanthropisten, und insbesondere Basedow, verstanden es nicht, sich des mächtigsten Mittels, auf das kindliche Gemüt zu wirken, in ausgiebiger Weise zu bedienen, — auch sie betonten bei der Erziehung nicht genügend die Liebe zu den Eltern, wenngleich sie weit davon entfernt waren, wie die Jesuiten diese Liebe in ihren Zöglingen zu verkümmern. Aber den Jesuitenschüler soll nur Liebe zum Orden beseelen; jede andere Liebe muss er aus dem Herzen reissen und darf daher auch Freundschaften mit Mitschülern nicht schliessen. Er muss auf dem Spaziergange lediglich mit dem ihm zugewiesenen Genossen gehen, und mit den Externen dürfen sogar nur diejenigen reden, die dazu besondere Erlaubnis haben †).

Wie ganz anders sah es in dieser Beziehung bei den Philanthropisten aus, in deren Anstalten Freundschaft unter den Zöglingen möglichst gepflegt wurde, jede sinnlich angenehme Belohnung mit Freunden geteilt werden musste, und bei denen anstatt zur Angeberei die Schüler zur Verteidigung ihrer Genossen angehalten wurden.

Weder bei den Jesuiten, noch bei den Philanthropisten finden wir eine strenge Schulzucht. Und wenn die Jesuiten gerade wegen dieser Milde, die nicht selten in laxe Disziplin ausartete ††), sehr stark besucht waren, so hat man den Philanthropisten andererseits wohl nicht mit Unrecht nachgerühmt: „sie hätten die dem Leben abgestorbenen herrschsüchtigen Schuldespoten zu liebevollen Vätern ihrer Zöglinge umgeschaffen" †††). Freilich, bei den Jesuiten muss auch diese Milde uns geradezu mit Ekel erfüllen, wenn wir hören, wie der Lehrer instruiert wird *†): „diejenigen, deren Alter und Zustand er jetzt schwach und unbedeutend sieht, werden in kurzem Jünglinge und Männer, — werden, wie es das Schicksal menschlicher Dinge ist, vielleicht zu Würden, Gütern und Macht gelangen, so dass man ihre Gunst suchen wird und von ihrem Winke und Willen abhängen muss, daher also ermesse man auch, welche Weise in Wort und That anzuwenden sich schicke".

Befolgten die Philanthropisten den Grundsatz, dass, wie auch Rousseau es wollte, die Strafen so eingerichtet sein müssten, dass sie gleichsam als natürliche Folgen der Vergehen, für die sie verhängt wurden, sich darstellten, und verfielen sie dabei nicht selten in Pedanterie und Wunderlichkeit **†), so finden

---

*) Selbstbiographie II, Seite 356.

**) Examen generale IV, 7. Man vergleiche den Brief, den der Jesuiten-Novitius Karl Leonhard Reinhold nach Aufhebung des Ordens an seinen Vater schrieb.

***) Rupert Ebener, s. f. „Beleuchtung der Schrift des Herrn Dr. Johann Kelle: »Die Jesuitengymnasien etc.«"

†) „Ohne ausdrückliche Erlaubnis des Pater Novizenmeisters darf man mit niemand von draussen reden." XXIX. Instruktion für Jesuiten-Novizen.

††) Es ist bei den Jesuiten immer viel von der suavis gubernatio, suavis disciplina etc. die Rede.

†††) Schmidt, Geschichte der Pädagogik, III, Seite 589.

*†) Ebendaselbst, III, Seite 235.

**†) Basedow rät im Methodenbuche, Seite 73 ff.: „Die Kinder sagen aber oft einige Unwahrheiten ohne böse Absicht, um nur etwas erzählen zu können; merket ihr dies, so setzt einen Stuhl oder Klotz hin, und befehlet ohne weiteren Verweis, demselben die Erzählung zu wiederholen. Dieses ist auch der beste Rat, wenn die Unwahrheit etwa aus einer kindischen Prahlerei gesaget werden sollte."

wir in den Jesuitenkollegien Strafen, die nicht bloss wunderlich, sondern auch im höchsten Grade verwerflich sind; man denke nur an das Beten zur Strafe! — Echt jesuitisch ist wieder die Einrichtung, dass der sog. Korrektor, der die körperlichen Strafen zu vollziehen hat, nicht zur Sozietät gehören darf; sie darf in keinem ihrer Mitglieder den Zöglingen in einer diesen unangenehmen Weise entgegentreten.

Die körperliche Pflege war, wie schon bemerkt, in beiden Arten von Anstalten eine vorzügliche. Jesuiten und Philanthropisten sorgten dafür, dass ihre Zöglinge zweckmässig und gut genährt wurden, und auch ihre Schullokale und Wohnräume waren in gesundheitlicher Beziehung möglichst zweckentsprechend. Allerdings gestatteten ihre Mittel ihnen das; denn Basedow und seine Anhänger nahmen für ihre „Philanthropie" eine für den damaligen Geldwert recht ansehnliche Pension; und wenn die Jesuiten Unentgeltlichkeit des Unterrichtes auf ihre Fahne geschrieben haben, so unterscheiden sie sich dadurch nur scheinbar von den Philanthropisten; denn es flossen ihnen stets reichliche Geschenke für ihren Unterricht zu. Während aber die Gesellschaft Jesu, was Wohnung und Kleidung der Schüler anlangt, zu Zeiten grossen Luxus trieb, was bezüglich der Wohnungen noch heutzutage der Fall ist*), kleideten die Philanthropisten ihre Zöglinge alle gleichmässig und verhältnismässig einfach und erwarben sich dadurch nicht zu unterschätzende Verdienste um die bis dahin durch die Kleidermode arg gequälte Jugend der höheren Stände. — Hier möge noch erwähnt werden, dass sie durch ihre Erziehung es trefflich verstanden, die ihnen anvertraute Jugend vor geheimen Sünden zu bewahren, wenn auch den Philanthropisten üble Erfahrungen in dieser Beziehung nicht gänzlich erspart geblieben sein mögen; setzte doch Salzmann einen Preis aus für die beste Schrift über Verhütung und Heilung der Selbstbefleckung. Nach dieser Richtung hin aber standen nicht nur die Jesuitenschüler, sondern auch ihre Lehrer zu Zeiten in dem allerübelsten Rufe.

Auf die Ausbildung des Körpers halten die Jesuiten ebenso, wie die Philanthropisten darauf gehalten haben; nur dass die ersteren, um sich durch Gewandtheit im Benehmen ihrer Schüler besonders den Vornehmen zu empfehlen, die ihnen in ihren Bestrebungen wieder behilflich sein können, das grösste Gewicht auf Reiten, Fechten und andere ritterliche Künste legen, während auch hier die Philanthropisten ihrem Utilitätsprinzip treu blieben, und ihre Zöglinge zu Garten- und Feldarbeit, zu Schreinern und Drechseln etc. anleiteten**). In Heidesheim erhielten darin nur diejenigen Schüler Unterricht, deren Eltern es wünschten, während Fechten, Tanzen und Instrumentalmusik für alle obligatorisch war. Im Dessauer Philanthropin fehlte es auch an Reitübungen nicht; ein Teil fürstlichen Pferde durfte dazu verwendet werden.

Dass zur Aneignung von Lebensgewandtheit die Jesuitenzöglinge Schauspiele aufführten, ist früher schon kurz erwähnt worden. In seinem Methodenbuche spricht Basedow sich ebenfalls für Kinderschauspiele aus***), und im „philanthropischen Archiv finden sich zwei Einakter für Kinder. Es fanden in der That auch Aufführungen statt, gelegentlich des Examens in Dessau, und ebenso in Marschlins. „Ich präparierte eine Komödie, welche die Zöglinge aufführen sollten", sagte Bahrdt selbst.

Es ist gewiss nicht zu tadeln, wenn die Schule die dramatische Poesie auch in dieser Weise pflegt und den Schülern dadurch zugleich Gelegenheit giebt, sich in den gesellschaftlichen Umgangsformen auszubilden. Sicherlich aber ist die Auswahl der Stücke eine schwierige, und die Jesuiten waren darin in der Regel recht unglücklich und bis zum äussersten abgeschmackt. Auf ihren Schaubühnen kamen vornehmlich Stücke zur Aufführung, die im Stil der „Schulkomödien" des 16. und 17. Jahrhunderts von ihnen selbst verfasst waren. Als Beispiel, in welche Abgeschmacktheit die Jesuiten bei diesen theatralischen Aufführungen manchmal verfielen. sei hier der Titel eines Spektakelstückes angeführt, der Weicker entnommen ist*): „Coma oder der zu Ehren der Mutter Gottes abgeschnittene und derselben von einem Jünglinge zu Trient 1727 zu einer Perücke verehrte Haarzopf, aufgeführt von der 3. Kongregation 1753." Kelle führt den Titel eines ähnlichen Stückes an, das von dem Kollegium bei St. Clemens zu Prag aufgeführt wurde und sagt dazu: „Ich habe viele solcher sogenannten Synophen, die in den österreichischen Bibliotheken in grosser Zahl vorhanden sind, gelesen, noch weit mehr habe ich durchgesehen, immer in der Hoffnung, doch einmal auf einen dramatischen Stoff, auf eine erträgliche Durchführung derselben zu stossen, es war umsonst."

Die Schulkomödien wurden in Österreich am 19. Dezember 1768 durch ein kaiserliches Dekret abgeschafft, was gerade nicht zu ihren Gunsten sprechen dürfte. Ebener verteidigt sie, indem er anführt, sie seien vom Publikum und sogar vom Hofstaat beifällig aufgenommen und indem er auch auf das Urteil Goethes sich beruft, das derselbe über eine Aufführung im Jesuitenkollegium zu Regensburg fällt**).

Sicherlich kam der Vorteil, den die Aufführungen gewähren konnten, vornehmlich den Kindern der Reichen und Vornehmen zu gute, die allein sich die kostbaren Kostüme anschaffen konnten; und doch hätte vorzüglich den ärmeren Schülern Gelegenheit gegeben werden sollen, sich auf der Bühne Lebensgewandtheit anzueignen, da sie doch einer solchen Übung mehr bedurften, als ihre vornehmeren Mitschüler.

Was den Unterricht anlangt, so finden wir in beiden Arten von Anstalten eine völlige Verkennung des klassischen Altertums und seines Bildungswertes. In den philanthropistischen Instituten ward dafür den Realien, zumal den Naturwissenschaften eine gebührende Stellung angewiesen, und der Muttersprache liess man eine sorgfältigere Pflege angedeihen. An die Stelle eines wirklich bildenden Unterrichtes in den alten Sprachen tritt bei den Jesuiten ein blosses Abrichten, und zwar ist dasselbe fast ausschliesslich auf geläufige Fertigkeit im Lateinsprechen und -schreiben gerichtet. Dressur ist hier, wie überall anderswo die Losung der jesuitischen Pädagogik.

Dass im Griechischen weder Schüler noch Lehrer etwas leisteten, dafür spricht einmal der Umstand, dass dieser Unterricht vielfach nur halbstundenweise erteilt wurde, nicht minder aber der andere, dass die Jesuiten sich gerühmt haben, Griechisch zu sprechen und griechische Gedichte zu machen. — Jakob Brück (Pontanus), ein wirklich gelehrter und humanistisch gebildeter Jesuit, der 1626 starb, erhebt die schwersten Klagen über die Vernachlässigung der altsprachlichen Studien in den Jesuitenschulen und über die Unwissenheit der betr. Lehrer. Und was das Latein der Jesuiten anlangt, so klagt schon 1680 der Jesuitengeneral Oliva, dass die Masse der Ordensmitglieder jede Sprache für Latein zu halten scheine, die von ihrer Muttersprache verschieden sei und zu einer gewissen Ähnlichkeit mit dem Latein zurecht gemacht werde. Die Philanthropisten hingegen trieben nur insofern Latein, als sie glaubten, der herrschenden Strömung eine Konzession machen zu müssen, und auf etwas anderes als auf Dressur konnte der lateinische Unterricht auch bei ihnen nicht hinauslaufen. Das klassische Altertum trat gegen die Naturwissenschaften namentlich vollständig zurück. In Bezug aber auf die Lektüre der Alten stimmten Jesuiten und Philanthropisten insofern überein, als sie Klassiker benutzten, die in usum Delphini bearbeitet waren.

Von einem Unterrichte in der Muttersprache war in den Jesuitenkollegien nie die Rede. „Nicht eine Stunde", sagt Kelle***), „wurde dem Unterrichte in der deutschen Sprache gewidmet, ja selbst noch im Jahre der Auflösung der Sozietät wurde die im Leben allein herrschende Muttersprache nur da schriftlich geübt, wo sich zufällig einer von jenen seltenen Lehrern befand, welche sich gegen den Geist des Ordens weiter gebildet hatten und meist unter hartem Kampf mit dem Präfekten gegen seinen Geist lehrten." Vernichtend ist das Urteil,

---

*) „Die berühmte Jesuitenschule (Freiburg) ist ein wahrer Palast", sagt A. Ruge, und hat eine dominierende Lage. Welche Mittel mussten der Gesellschaft zu Gebote stehen, um diese prächtige Anstalt gegründet zu haben, und wie bezeichnen sie mit einer solchen grossartigen Leistung den Hauptpunkt ihres Systems, die Erziehung."

**) Auch bei den Leibesübungen lässt Basedow sich wesentlich von dem Prinzip der Nützlichkeit leiten; so trägt ein Abschnitt des „Elementarwerkes" die Überschrift: „Übungen eines künftigen Mannes (in vornehmen Ständen) von dem zehnten bis in sechzehnte Jahr". In diesem Abschnitte heisst es: „Er muss Bewegungen, worinnen die Geschicklichkeit uns und andere zuweilen aus Gefahr rettet, von einem erfahrenen und vorsichtigen Manne ordentlich lernen."

***) Seite 224 ff.

*) Seite 210.

**) Italienische Reise, im 15. Bande der Groteschen Ausgabe, Seite 4 ff.

***) A. a. O., Seite 150.

das nach dieser Richtung hin Graf Pergen in seinem Schreiben an die Kaiserin Maria Theresia über die Jesuitenschulen fällt*): „Die Schüler haben am Ende ihrer mühevollen Laufbahn weder einen Brief noch einen anderen schriftlichen Aufsatz oder der Sache angemessenen Vortrag in ihrer Muttersprache entwerfen und sich zweckmässig ohne grobe Sprachfehler auszudrücken gelernt“. Einen drastischen Beleg aber für die Unbeholfenheit der Jesuitenschüler im Gebrauche der deutschen Sprache führt der Exjesuit Cornova an, wenn er erzählt, dass in seiner Jugendzeit noch „absolvierte Humanisten“ unter ihnen selbst Hausinformatoren, wenn sie ihren Eltern einen Brief schreiben wollten, zu Kaufmannsdienern ihre Zuflucht nehmen. Noch im Jahre 1854 konnte der General P. Beckx es für ein Unglück erklären, dass die deutsche Sprache fast überall die lateinische im Gebrauch verdrängt habe.

Dem entgegen erfreute sich die Muttersprache in den Philanthropinen einer ganz besonderen Pflege. Auch hierbei, wie in mancher anderen Beziehung, trat Basedow in die Fusstapfen des Ratichius und Comenius. Er wollte vom 12. bis zum 15. Jahre dem Deutschen mit dem Französischen und Lateinischen gleiche „Rechte“ einräumen**). Wenn man dagegen bedenkt, dass es bei Trotzendorf und Sturm den Schülern nicht gestattet war, selbst beim Spiele nicht, deutsch zu reden, so erkennt man die ganze Bedeutung dieses Vorzuges der Philanthropine gegenüber den Jesuitenschulen***). Bahrdt erstrebte bei seinen Zöglingen namentlich Fertigkeit und Geläufigkeit im mündlichen Gedankenausdruck, in richtiger Würdigung des Grundsatzes, den nachmals auch Herder aussprach, dass man Grammatik aus der Sprache lernen müsse, nicht Sprache aus der Grammatik.

Wenn man bei den Jesuiten bis zum Jahre 1833, d. h. also bis zu der teilweisen Erweiterung der alten ratio studiorum, überhaupt von einem Geschichtsunterricht sprechen kann, so verdienen bezüglich dieser Disziplin die Philanthropisten jedenfalls den Vorzug, obgleich bei ihnen dieser Unterricht fast ausschliesslich in einem Allerlei von Notizen bestand, die bestenfalls dazu dienten, die Gesetze der Moral zu bestätigen. Es heisst das aber, den Zweck des Geschichtsunterrichtes vollständig verkennen, der eben zunächst dazu dienen soll, den Schülern Geschichtskenntnis zu vermitteln, unbeschadet der Zwecke, die er nebenbei noch erfüllen kann, und die ein guter Geschichtsunterricht auch erfüllt, als Ausbildung des Gedächtnisses, der Phantasie, des sittlichen Urteiles, Erweckung der Vaterlandsliebe und dergleichen. Bei den Jesuiten aber war die Geschichte bis 1833 nur ein Teil jener „Erudition“, die alles und nichts war †). Erst der neue Studienplan aus dem erwähnten Jahre ist hierin geändert, „ohne das Wesen des wahren Unterrichtes zu berühren“, wie es heisst. Es war auch nur der „Drang der Zeiten“, welcher die Jesuiten zu dieser Änderung bereitwillig machte. „Das Geschichtsstudium führte und führt wahrlich zum Verderben“, heisst es im Landshuter Lehrplan ††). Dass aber der jesuitische Geschichtsunterricht den Zöglingen das bringe, was die Sozietät von ihrem Standpunkte allerdings „Verderben“ nennen musste, das ist durchaus nicht zu fürchten. Man sehe nur das Geschichtswerk an, das im vorigen Jahrhundert in den Jesuitenschulen in Gebrauch war, und das nach dem Landshuter Lehrplan heutzutage wieder eingeführt werden sollte. In den „historischen Rudimenten“ †††) heisst es u. a.: „Im Jahre 1521 hat Kaiser Carolus V. auf dem Reichstage zu Worms, um das vom Papste gefällte Urteil zu vollziehen, mit Zustimmung der übrigen Reichstände den Luther als einen, der kein Mensch, sondern der Teufel in menschlicher Gestalt, welcher zum Verderben des menschlichen Geschlechtes den Unflat und Kehrrat der vorlängst verworfenen Ketzereien gleichsam in eine Schundgrube zusammengeschüttet und unter dem Namen des evangelischen Bekenntnisses allen Frieden und evangelische Liebe zu zerstören und gänzlich zu vertilgen sich bemüht, in die Reichsacht erklärt und dessen als eines verstockten Ketzers pestilenzische Schriften und Bücher öffentlich zu verbrennen befohlen.“ Luther der „Teufel in menschlicher Gestalt“ und Kaiser Karl V., „in dessen Reiche die Sonne nicht unterging“, der Vollzieher des vom römischen Bischof gefüllten Urteils!

*) Mitgeteilt bei Kelle a. a. O., Seite 151.

**) Methodenbuch, Seite 195.

***) Es sei hier bemerkt, dass schon A. H. Francke die Muttersprache zu würdigen wusste und ihr zuerst einen unverlierbaren Platz im Lehrbereiche unserer Schulen zuerkannte.

†) Buss übersetzt das Wort Erudition mit „Gelehrsamkeit“.

††) I., Seite 235.

†††) Der vollständige Titel dieses jesuitischen Schulbuches lautet: „Historischer Anfang oder kurze und leichte Weise, die Catholische Jugend in der Historie zu unterrichten, für die Schulen der Gesellschaft Jesu in der Ober-Teutschen Provinz verfasst von einem Priester der Gesellschaft. 6. Wercklein. Kurzer Begriff der Kirchenhistorie. Cum Gratia et privilegio Austriaco. Constanz Anno 1761.

Schon diese Probe aus dem „Geschichts“-Werk der Jesuiten allein würde uns nicht im Unklaren lassen über ihren Religionsunterricht. Derselbe muss naturgemäss streng konfessionell sein, aber dass die Jesuiten bei demselben in eine fanatische Unduldsamkeit verfallen, zeugt wiederum von der Verwerflichkeit ihrer Moral. Die Bekämpfung der Reformation durch Scheiterhaufen und Schwert überliess die Sozietät gern dem ihr so verhassten Orden der Dominikaner, aber die jesuitischen Schulmänner konnten es sich nicht versagen, ihre Zöglinge zu den Hinrichtungen von Ketzern zu führen, obgleich es sonst den Jesuitenschülern verboten war, solchen Exekutionen beizuwohnen. So schädigten die Jesuiten die wahre Religion, welche alle Menschen mit gleicher Liebe umfassen lehrt und treten auch im Religionsunterrichte die erhabene Lehre desjenigen mit Füssen, von dem sie in frechem Hochmut den Namen sich anmassten. Die Christenlehre wird bei den Jesuiten nicht über das für unbedingte Ergebenheit an die kirchlichen Vorgesetzten und an die kirchlichen Vorschriften für Prozessionen, Bussgänge, Bruderschaften, Wunder- und Hexenglauben etc. notwendige Mass hinausgefördert.

Hielten nun die Philanthropisten sich von jener fluchwürdiger Intoleranz frei, so gingen sie dabei so weit, dass sie bei dem, was sie Religionsunterricht nannten, in das direkte Gegenteil verfielen. Gerade durch ihre Nüchternheit in diesem Unterrichte stellen die Philanthropine das Bild der konfessionslosen Schulen in kläglichen Gestalt dar. Ihr Religionsunterricht hat den Kindern das Gemüt genommen und ihnen nichts gelassen, als den durchkälteten Verstand. Der Naturalismus Basedows wurde im Religionsunterrichte zum Pelagianismus, mit dem wiederum im innigsten Zusammenhange der Intellektualismus steht, der seine Hauptaufgabe in der Aufklärung des Verstandes erkennt.

Kann man hinsichtlich des Religionsunterrichtes von katholischen Schulmännern auch nicht erwarten, dass sie ihren Zöglingen die Bibel in die Hand geben, so hätten doch die Jesuiten immerhin die biblische Geschichte nicht stets so vollständig unberücksichtigt lassen sollen. Aber auch Basedow wünschte und erstrebte, — wie vor ihm Comenius und Locke, — für die Schule nur Auszüge aus der Bibel.

Was die Methode des Unterrichtes anlangt, so dreht sich bei den Jesuiten im Lateinischen alles um Aneignung von Phrasen, die noch dazu fast ausschliesslich dem Cicero entnommen werden sollen. Durch diese Art von Konzentration suchten die Jesuiten von vornherein den Unterricht zu vereinfachen. Indem sie dabei nie verpassten, durch zweckmässig eingestreute, aber wohl eingelernte „Erudition“ ihrer Unterrichtsweise den Schein der Vielseitigkeit zu geben, und bei passender Gelegenheit damit zu prunken, wollten sie den Glauben erwecken, als könnten sie fast mühelos Kinder zu Gelehrten bilden. Sie gleichen darin den Philanthropisten, unter denen Basedow sich rühmte, dass in seiner Anstalt ein zwölfjähriger Knabe von mittelmässiger Fähigkeit, wenn er nur die Lese- und Schreibfertigkeit in seiner Muttersprache mitbringe, ohne Zwang und Unlust in vier Jahren zu einem tüchtigen Bürger der Universität gemacht werde*).

Bei den verschiedenen Philanthropisten gehen die Ansichten hinsichtlich der Methode des Lateinunterrichtes auseinander. Basedow will die Sprache vornehmlich durch Sprechen lehren und gleichwie die Jesuiten die Zöglinge zum Lateinsprechen führen. Er vernachlässigte die Grammatik und hielt die Schüler an, „in Gesellschaften die sie nicht angehenden Gespräche still in Gedanken zu übersetzen“ **). Bahrdt dagegen ist der Ansicht, „dass das beständige zwangsmässige lateinische Plaudern teils die viel nötigere Übung im Deutschen und Französischen

*) Einladungsschreiben zum ersten grossen Examen in Dessau.

**) Schreiben Basedows an Campe.

hindert, teils von der Erlernung einer guten Latinität zurückhält" *).

Neben der oben erwähnten Konzentration ist für den jesuitischen Unterricht die Mechanisierung desselben charakteristisch, d. h. jenes Vorherrschen oder vielmehr jene Alleinherrschaft der Übung und Einübung, jene ausschliessliche Ausbildung des Gedächtnisses. Nur die rezeptiven und reproduktiven Seelenkräfte werden in Anspruch genommen; das Memorieren ist der Kernpunkt aller Lehr- und Lernthätigkeit.

*) Erste Nachricht an das Publikum von der Errichtung eines Leiningischen Erziehungshauses oder dem wirklichen dritten Philanthropin auf dem Hochgräflichen Schloss zu Heidesheim im Oberrheinischen Kreis, 1776. (Schluss folgt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Berlin.** (Unduldsamkeit in der Schule.) Auf unsere Gesellschafts- und Schulzustände fällt ein trauriges Licht durch einen sehr merkwürdigen Brief, den die Schulvorsteherin Marie Boretius, Potsdamerstr. 113, an einen jüdischen Mitbürger gerichtet hat. Der Brief lautet nach der „Volksztg.":

„19. 8. 89. Villa 5, 113 Potsdamerstrasse.

Geehrter Herr!

Ihre gefälligen Zeilen vom gestrigen Tage sehe ich mich leider genötigt, dahin zu beantworten, dass auch zu Ostern k. J. die Aufnahme Ihrer Töchter in meine Schule nicht wird erfolgen können. Die gegenwärtig recht bedeutende Zahl jüdischer Schülerinnen bringt mich häufig in die peinliche Lage, daranf bezügliche missfällige Äusserungen vonseiten christlicher Eltern entgegennehmen zu müssen unter Hinzufügung des Wunsches einer Änderung dieser Sachlage; auch Abmeldungen, die mir im höchsten Grade bedauerlich sein mussten, sind aus gleichem Grunde erfolgt. Unter solchen Umständen hat die Erwägung allseitigen Interesses mich zu dem Entschluss geführt, bis auf weiteres von der Neueinschulung jüdischer Schülerinnen abzusehen, ein Entschluss, dem es an Verständnis und Billigung unparteiischer Beurteiler kaum fehlen dürfte.

Mit der Bitte, sich diesen anschliessen zu wollen und diese Zeilen ohne Groll gegen mich entgegen zu nehmen,

ganz ergebenst
Marie Boretius."

An „Verständnis" wird es dem Entschluss der so praktisch rechnenden Schulvorsteherin nicht fehlen; er bedarf keines Kommentars. „Billigung" aber wird er nur bei denen finden, welche die Saat der Unduldsamkeit und Verhetzung schon in der Schule ausgestreut sehen möchten. Die städtische Schulinspektion dürfte denn doch Veranlassung nehmen, sich mit diesem seltsamen Vorgang zu beschäftigen. — Vor einer Reihe von Jahren waren in einer höheren Töchterschule, welche u. a. auch die Tochter des damaligen Kultusministers Falk besuchte, antisemitische Tendenzen in starker Weise hervorgetreten. Als der Minister davon Kenntnis erhielt, nahm er nicht nur seine Tochter sofort aus der Schule, sondern er soll auch an die Eltern der sämtlichen jüdischen Kinder, welche die Schule besuchten, ein Schreiben gerichtet haben, in welchem er sie von dem Geschehenen benachrichtigte. Natürlich folgten diese alle dem von dem Minister gegebenen Beispiele.

= **Berlin.** (Im Verein deutscher Lehrerinnen und Erzieherinnen) sprach in der jüngsten Sitzung Herr Schulinspektor Reinecke über „die wichtigsten Unterrichtsthätigkeiten". Der Vortragende wies zunächst auf die Wichtigkeit des Anschauungsunterrichtes hin. Hierauf sprach er über das dem Standpunkt der Kinder stets anzupassende Erzählen, legte das den Verstand und die Phantasie belebende Beschreiben und Schildern dar und betonte das Fragen mit seinen mancherlei Schwierigkeiten, sowie das Antworten, welches Zeugnis von dem Verständnis der Schülerinnen für den Unterrichtsstoff ablegen soll. Schliesslich ging er auf die Schwierigkeiten des Entwickelns ein, das dem Kinde Übersicht und Einsicht in den Inhalt des Dargebotenen erschliessen soll, lenkte die besondere Aufmerksamkeit auf das häufig nicht genügend gepflegte Wiederholen und sprach über die häuslichen Aufgaben, die durch die kurz bemessene Schulzeit notwendig bedingt sind, sich aber der Leistungsfähigkeit der Schülerinnen anzupassen haben. Reicher Beifall wurde dem Redner gespendet, der es verstand, auf die wohlbekannten, aber in der Praxis oft vergessenen Regeln aufs neue ebenso dringlich als anregend hinzuweisen.

*** **Eisenach.** (Die Rudolf Denhardtsche Sprachheilanstalt [Villa Hainstein]) hat weit und breit einen bedeutenden Ruf erlangt und grosse Erfolge aufzuweisen: viele Unglückliche, die an Stottern und anderen Fehlern des Sprachorgans litten, fanden dort endgültige Heilung und bilden die beste Empfehlung dieses segensreich wirkenden Instituts. Erst im Jahre 1886 wurde diese Anstalt von Burgsteinfurt i. W. nach Eisenach verlegt, und im Laufe dieser Zeit ist dieselbe laut polizeilicher Meldeliste von 367 Stotterern besucht worden, von welchen 71 auf das Jahr 1886—1887, 155 auf das Jahr 1887—1888 und 141 auf das Jahr 1888—1889 entfallen. Ordnet man die Besucher nach ihrer Nationalität, so gehörten 305 Deutschland, 19 Österreich-Ungarn, 2 der Schweiz, 4 England, 6 Holland, 2 Schweden, 1 Frankreich, 15 Russland, 1 Italien, 1 Spanien, 6 Nordamerika, 1 Brasilien, 1 Peru, 2 Englisch-Indien, 1 Kapland an. — Unentgeltliche Aufnahme (kostenfreie Pension eingerechnet) wurde 64 Personen gewährt. Aus der von geheilten früheren Schülern ins Leben gerufenen „Denhardt-Stiftung" konnten im letzten Jahre 9 Stotterer durch Zuschüsse zu den ihnen aus der Reise, der Equipierung etc. erwachsenen Kosten unterstützt werden. — Die Patienten, von denen ein grosser Teil in der Stadt untergebracht war, hielten sich durchschnittlich 6 Wochen in Eisenach auf. In vielen Fällen waren die Stotterer von ihren Familien begleitet, die sich durch die herrliche Lage unserer Sadt bestimmen liessen, die Zeit der Sommerfrische hier zu verleben. — Nach der von den Stotterern selbst geführten Statistik der Rudolf Denhardtschen Anstalt sind vom 1. Februar 1867 bis zum heutigen Tage 2291 Personen geheilt aus derselben entlassen worden.

L. Z. **Dresden.** (Erfolg der Ferienkolonien.) Nachdem die zurückgekehrten Mädchen, welche durch den Ausschuss für Ferienkolonien (Sommerpflegen) um ihrer körperlichen Bedürftigkeit willen nochmals auf 3 Wochen aufs Land zu ihrer Erholung und Kräftigung entsendet waren, ärztlich untersucht worden sind, kann nur bezeugt werden, dass der Erfolg dieses Versuches ein hocherfreulicher und nicht zu erwartender war, eine solche Hebung der Ernährung, eine derartige Gewichtszunahme war innerhalb der kurz bemessenen Zeit von 3 Wochen kaum oder nur schwer in diesem Umfange bei den besonders schwächlichen Kindern zu erhoffen. Die Mädchen haben an Gewicht in der ersten Entsendung gewonnen 71,10 kg, das ist pro Kopf 1,32 kg, nach der zweiten Entsendung 56,80 kg, das ist pro Kopf 1,05 kg, insgesamt also zugenommen 127,90 kg oder jedes Kind 2,37 kg. Nach den bereits in den Kinderheilstätten gesammelten Erfahrungen ist die Gewichtszunahme in den ersten Wochen eine grössere als in den späteren. Die in Köttewitz untergebrachten Mädchen hatten weniger zugenommen als die Lichtenhainer, weil ersterer Kolonie die bedürftigsten, schwächlichsten Kinder, von denen sogar einige an Herzfehlern litten, zugeteilt waren, den etwas kräftigeren Kindern aber man die bei Lichtenhain unvermeidlichen Bergtouren recht wohl zumuten konnte. Der Versuch hat abermals bestätigt, dass bei 12—14jährigen Mädchen der Erfolg des Landaufenthaltes ein weit bedeutenderer ist als bei den jüngeren. Weiter aber hat auch dieser angestellte Versuch ergeben, dass die Errichtung von Kinderpflegen auch ausserhalb der Ferien notwendig, leicht durchführbar und erfolgreich ist.

L. T. **Leipzig.** (Gliedertiere in der Tiefsee) war das Thema, über welches Prof. Dr. Marshall im hiesigen Lehrerverein am 5. September sprach.

Bei Betrachtung der Gliedertiere fällt auf, dass die Insekten in der Tiefsee äusserst schwach vertreten sind. Es sind nur 15 Arten von Wanzen bekannt, welche nicht an der Küste, sondern weit im Ozean, und da nur zwischen den Wendekreisen leben. Sie sind im Gegensatz zu den Südwasser-Wanzen ungeflügelt. Sie sind nicht gezwungen, auszuwandern, und die Flügel würden ihnen zu stürmischen Zeiten sogar verderblich sein. Es ist dieses eine negative, aber vorteilhafte Anpassung. Eine hochinteressante Sippe der Krebse sind die früher für Mollusken angesehenen Rankenfüsser. Wenige Tiere haben eine so merkwürdige Form und Entwickelungsgeschichte wie sie. Die wichtigsten sind die Lepaditen oder Entenmuscheln. Mittelst der rankenartig entwickelten Gliedmassen lassen sie Wasser über sich wegströmen und nehmen damit Sauerstoff und Nahrung auf.

Höher entwickelte Krebse sind die Malakostraken, deren Körper sich aus 12 Ringen zusammensetzt. Zu ihnen gehören die Meerasseln. Sie sind von den Landasseln wesentlich nicht unterschieden, es sei denn, dass es parasitische Formen wären. 6 kleine Segmente bilden das Kopfstück, 7 grössere gleichbreite die Brust, 6 den Hinterleib. In letzterem befinden sich die Atmungsorgane. Die Grösse der Asseln nimmt mit der Tiefe zu. Viele in bedeutenderen Tiefen lebenden Asseln sind teils blind, teils gut sehend; ja von den am tiefsten vorkommenden Arten haben manche Augen mit 4000 Facetten. Die Asseln sind Freunde der Kälte. Sie nehmen vom Äquator nach den Polen und nach der Tiefe nicht nur an Zahl, sondern auch an Grösse zu. Bei 33—37 Grad südlicher Breite und einer Tiefe von 400—700 Faden erreichen sie eine Grösse von $1^1/_2$ cm, die Grösse steigt bis $4^1/_2$ cm bei 62 Grad südlicher Breite und 2000 Faden Tiefe. Noch ist seltsam, dass mit dem Fallen der Temperatur die Vergrösserung der Oberfläche des Panzers durch Höckerchen und Stacheln zunimmt. — Beim Gelbrand kann man dasselbe beobachten.

Von den Cumaceen, kleinen Tieren mit Krebsform und Rückenschild, sind nur 15 Arten bekannt. Sie brauchen viel Sauerstoff und leben deswegen in der sauerstoffarmen Gegend zwischen 127 und 1000 Faden Tiefe nicht.

Die Spaltfüsser — Schizopoden — zeichnen sich aus durch einen gestreckten Körper. Sie leben in grossen Tiefen; Challenger fand von 57 Arten 4 Arten in einer Tiefe unter 2000 Faden. Die Augen sind bei nahe verwandten Arten oft verschieden; manche sind blind, manche phosphoreszieren. Bei den Dekapoden — Zehnfüsser — ist das Ende der Füsse teilweise scherenartig entwickelt. Das Rückenschild ist stark und mit sämtlichen Brustsegmenten verwachsen. Nach der Entwickelung des Hinterleibes teilt man sie ein in Lang-, Mittel- und Kurzschwänzige. Die Langschwänzigen leben in bedeutender Tiefe. Bei einer Art, den Willemoesien, hat der Fötus wohl entwickelte Augen; in der späteren Entwickelung tritt aber eine individuelle Rückbildung ein, sie werden blind. Die Garneelen sind in bedeutender Artenzahl in allen Meeren vorhanden. In grösserer Tiefe verschwinden bei ihnen die Augen; es bleibt nur eine Grube zurück. Dafür entwickeln sich andere Organe um so mehr. An den langen Beinen und Antennen bilden bilden sich feine Haarbüschel, unter welchen sich Nervenknoten befinden. Breitet nun die Garneele ihre Glieder aus, so kann sie sich mittelst ihrer Gefühlsorgane besser

schätzen, als wie sie es mit den Augen thun könnte. Es gebt ihnen wie den Regenwürmern, die auch nicht sehen, aber desto besser fühlen können. Bei den mittelschwänzigen Dekapoden, zu ihnen gehören die Bernhardskrebse, ist der Hinterleib gering entwickelt. Er steckt in Schneckenhäusern, hohlen Holzstückchen, in Bambusrohr; nach dem Aufenthaltsort richtet sich auch seine Gestalt. Der Körper der Mittelschwänzigen ist asymmetrisch, kann aber unter Umständen wieder zur Symmetrie zurückkehren. Die Krabben, kurzschwänzige Dekapoden, sind höchst entwickelt, aber ebenfalls asymmetrisch gebaut. Bei ihnen ist die rechte Seite mehr entwickelt als die linke. Dies Übergewicht der rechten Seite ist im Bau des Körpers begründet. — Beim Menschen ist die Lage des Herzens Ursache, dass die linke Hand nicht so arbeiten kann wie die rechte. — Die Krabben leben meist in seichten Meeren. Challenger fand bis 200 Faden Tiefe 261 Arten, zwischen 500 und 1000 Faden nur 3, unter 1000 Faden nur 2 Arten.

Die Spinnetiere der Tiefsee sind wandkankerartig gebaut. Sie haben acht lange Beine, welche sich beim Aufbau des Körpers beteiligen. Durch sie gehen acht, von einem Saugapparat im Darme ausgehende Anhänge. Diese Spinnentiere, wahre Riesen, leben fast nur in der Tiefsee, vier Arten leben in einer Tiefe von 2000 bis 2650 Faden. Die Grundfärbung der Meeresgliedertiere ist rot, violett bis braun. Beim Krebse werden die roten Pygmentzellen zuweilen von anderen Zellen verdeckt, so dass die rote Färbung verschwindet und erst später wieder zum Vorschein kommt.

Die klaren Darstellungen des Redners wurden von der Versammlung mit ungeteiltem Interesse anfgenommen und fanden den lebhaftesten Beifall derselben.

A. K. **Leipzig.** (Über den fremdsprachigen Unterricht) an den höheren Schulen Deutschlands ist schon viel geschrieben und mit Recht der praktische Nutzen desselben für das Leben bezweifelt worden. Da giebt es nun eine ganz merkwürdige Thatsache, welche beweist, dass beispielsweise die Art und Weise, in welcher der französische Unterricht erteilt wird, eine verfehlte ist. Alle Deutschen fast, welche in Frankreich unter dem Verdacht der Spionage wegen ihrer mangelhaften Sprachkenntnisse verhaftet sind, gehören nämlich den gebildeten Klassen an, haben also zweifellos einen langjährigen Unterricht in der französischen Sprache genossen. Hingegen sind die Tausende von Arbeitern und Angestellten, welche meist im mündlichen Verkehr sehr schnell die Sprache erlernt haben, so gut wie gar nicht belästigt worden. Daraus folgt, in welcher Art der Erlernung der Sprache der grösste Nutzen für das Leben liegt. Was hilft ein halbes Dutzend Jahre streng wissenschaftlichen Unterrichtes, wenn ein einfacher Mensch in höchstens einem Jahre es praktisch weiter bringt? Natürlich muss der Schulunterricht immer seine gewisse Grundlage haben, aber dass dabei etwas mehr Rücksicht auf das praktische Leben genommen wird, erscheint denn doch nicht notwendig.

♉ **Aus Württemberg.** (Wo Württembergs Wert „mit viel schönen Reden gepriesen" wird, werden seine Bildungsanstalten) mitaufgeführt. Mit wie viel Recht, brauchen wir nicht zu erörtern. Dass man bei uns auf diesem Gebiet ein übriges thut, ist anzuerkennen. Bei den persönlichen und auch den sachlichen Ausgaben für die Landesuniversität und für das Polytechnikum wäre nach mancher Leute Ansicht, zumal in Anbetracht der bescheidenen Grösse des Landes und seiner etwas knappen Mittel, es angezeigt, mehr darauf zu achten, dass kein Luxus — wir wollen den starken Ausdruck: Verschleuderung nicht gebrauchen — getrieben werde und manch hübsches Sümmchen könnte ohne Schädigung des geistigen Lebens und Schaffens des Landes erspart werden; auch die Unterhaltung einer eigenen Kunstschule und landwirtschaftlichen Hochschule ist in den Augen mancher Leute Luxus. Jedenfalls aber wäre es ungerecht, wollte man den massgebenden Kreisen des Landes zu wenig Interesse für die verschiedenen Aufgaben und Anstalten der öffentlichen Bildung überhaupt vorwerfen. Jedoch ist dieses Interesse nicht durchaus gleichmässig. Man hat vielleicht in letzter Zeit ein und das andere Gymnasium geschaffen, das, besonders in Anbetracht der schon längst vorhandenen Überfüllung der sog. studierten Berufe, zum mindesten überflüssig ist, aber die Gymnasiallehrer werden nicht verwöhnt. In keinem anderen Staate des deutschen Reiches ist diese Beamtengattung im Durchschnitt schlechter bezahlt als bei uns und auch im Verhältnis zu den übrigen Beamtengattungen sind die Gymnasiallehrer Württembergs noch mehr verkürzt, als anderswo, eine Verkürzung, die bei weitem nicht dadurch zu rechtfertigen ist, dass man darauf hinweist, ein Teil derselben werde in den niederen Seminarien und dem sog. Stift auf Staatskosten erzogen und vermehre später durch Privatunterricht und Aufnahme von Pensionären ihr Einkommen. So wäre es billig gewesen, dass noch vor einer allgemeinen Erhöhung der Beamtengehälter die zu Ungunsten der Gymnasiallehrer bestehende Ungleichheit durch Erhöhung der Gehälter derselben von einer gewissen Altersgrenze an in etwas gemindert worden wäre. Nach dem Befinden der massgebenden Kreise aber mussten die Gymnasiallehrer, sintemalen sie nicht zu den „Vertretern der Staatsgewalt" gehören, noch froh sein, an der allgemeinen Aufbesserung (5proz. Erhöhung des Gehaltes und Einführung eines Wohnungsgeldzuschusses von 6 oder 7 oder 9 Proz. des Gehaltes je nach Bevölkerungszahl des Anstellungsortes) beteiligt zu werden. Dass sie unten sitzen an der Tafel der Beamten, wird ihnen auch da noch zu empfinden gegeben. Bis dato haben sie mit Ausnahme der in Stuttgart angestellten, die anfangs dieses Monats ihren Betrag erhalten haben sollen, von dieser Aufbesserung noch keinen Pfennig erhalten, während die Beamten aller anderen Ministerien schon längst im Genuss derselben sind und auch innerhalb des Kultdepartements die Lehrer und Beamten der Universität, die doch grösstenteils einer Zubusse weniger bedürftig sind, auch schon seit 2 Monaten sie erhalten. Mag man nun diese Verzögerung der Geschäftsüberhäufung oder allzugründlichen Geschäftsgebahrung der betreffenden Abteilung des Kultministeriums zuschreiben — wie die Berechnung des Aufbesserungsbetrages bei diesen Angestellten ein nennenswertes Mehr von Mühe machen könnte, als bei anderen, ist uns nicht ersichtlich — so werden die Betroffenen doch dadurch verstimmt. Denn es liegt psychologisch nahe, dass sie diese Verzögerung in inneren Zusammenhang bringen mit der Behandlung, die ihnen bei den Jubiläumsfeierlichkeiten widerfuhr. Zu den Festlichkeiten auf Wilhelma und Rosenstein wurden z. B. unseres Wissens kaum 10 Proz. der Gymnasiallehrer Stuttgarts eingeladen; von den ausserhalb der Hauptstadt befindlichen Gymnasien hat kaum ein Rektor Berücksichtigung gefunden, während z. B. Dorfschultheissen in ziemlicher Anzahl Einladungen erhielten. Dem Hof schreibt niemand diese Zurücksetzung zu. Wenn von den leitenden Kreisen des Landes die Lehrer der Gymnasien und gleichgestellten Anstalten solchermassen behandelt werden, so ist es nur zu sehr begreiflich, wenn die Gymnasien vonseiten der Landesuniversität „von oben genommen" werden. So wird seit etwa 8 Jahren nicht mehr über Gymnasialpädagogik gelesen, was auch für solche, die den Wert pädagogischer Theorien nicht überschätzen, ein Übelstand ist. Von den Professoren der klassischen Philologie fühlte keiner den Beruf oder Lust in sich, dieses Fach zu übernehmen. Den Ausweg, es einem der Lehrer des Tübinger Gymnasiums zu übertragen, ergriff man auch nicht; der Schreiber dieser Zeilen weiss nun allerdings nicht mit Bestimmtheit, ob unter letzteren während dieses Zeitraumes sich eine Persönlichkeit befand, die zum Vortrag der Gymnasialpädagogik geeignet oder geneigt gewesen wäre. Aber angenommen, dass sich keine fand, die Zeug und Lust dazu gehabt hätte oder etwa auch nur keine, die den akademischen Grössen angenehm gewesen wäre, so hätte man dadurch Fürsorge treffen können, dass man das Kultministerium ersucht hätte, eine entsprechende Änderung in der Zusammensetzung des Lehrerkollegiums des Gymnasiums zu bewirken. Jetzt soll aber urplötzlich wieder über Gymnasialpädagogik gelesen werden — nämlich von einem jungen Privatdozenten, der einige Semester Hilfslehrer am Gymnasium war. Für diesen war ein Zuschuss zu finden und da boten sich am bequemsten die für diese Vorlesung zur Verfügung stehenden Mittel dar. Wissenschaftliche Befähigung überhaupt wird dem betreffenden Herrn niemand absprechen, aber seine Betrauung mit diesem Lehrgegenstand zeigt doch nur allzu deutlich, wie hoch die Gymnasien und deren Lehrerschaft von den Herren der Universität gewertet werden.

♓ **Rossleben.** (Ein Schülerstreik) in grossartigem Massstabe hat sich auf der Klosterschule vollzogen. Die Klosterschule Rossleben ist bekanntlich ein Gymnasium, welches fast ausschliesslich aus den Kreisen des hohen Adels besucht wird. Am Mittwoch Nachmittag haben sich nun infolge noch nicht genau ermittelter Vorgänge die Schüler der Klassen Unter- und Ober-Sekunda und Unter-Prima aus dem Kloster in das Dorf begeben, wo sie längere Zeit mit Kneipen verbracht haben sollen. Alsdann soll auch eine „Katzenmusik" gebracht worden sein und am folgenden Tage haben über 50 Schüler die Schule verlassen und sind nach Hause gereist. Wie sich die Angelegenheit nun gestaltet, wird wohl eine Untersuchung des Vorfalles ergeben — Solche Herren können sich das wohl leisten.

= **Budapest.** (Unterrichtsform.) Unter dem Vorsitze des D. Josef Stoczeck hat der Landes-Unterrichtsrat am 5. September seine erste Sitzung nach den Schulferien gehalten, wobei mehrere Zuschriften des Unterrichtsministers zur Verlesung und Besprechung gelangten. Von hervorragender Wichtigkeit war diejenige, welche die Frage des Unterrichtes der griechischen Sprache in den Gymnasien behandelte. Der Minister giebt die Wichtigkeit dieses Lehrgegenstandes für die Entwickelung des moralischen Urteiles und des litterarischen Geschmackes zu, doch fragt er, ob die griechische Sprache nicht zu viel Stunden dem sonstigen Unterrichte entziehe und ob darunter nicht die neueren und unmittelbaren Ansprüche der universellen Bildung unseres Zeitalters leiden. Der Unterrichtsrat brachte dieser Zuschrift die gespannteste Aufmerksamkeit entgegen; diese Frage wird voraussichtlich innerhalb und ausserhalb des Unterrichtsrates zu grossen Debatten Anlass geben.

♎ **Paris.** (Internationale Kongresse.) Die wichtigsten internationalen Kongresse, die in Paris während der Weltausstellung abgehalten worden, sind: 1. Internationaler Kongress zur Förderung körperlicher Übungen bei der Erziehung. 2. Zum Schutz der Kunstwerke und Denkmäler. 3. Über Ackerbau. 4. Über technischen und industriellen Unterricht. 5. Volkstümliche Vereinigungen. 6. Volkstümliche Traditionen. 7. Zur Verbesserung des Schicksals der Blinden. 8. Über Psychologie. 9. Geographische Wissenschaften. 10. Über Elementar-Unterricht. 11. Über Gartenbau. 12. Statistisches.

⊗ **Rumänien.** (Bukarest. Deutsche Schulen.) Dem Jahresbericht für 1888/89 der evangelisch-deutschen Schulanstalten unter Direktion von Karl Hartmann zu Bukarest entnehmen wir folgende Angaben: Die 3klassige lateinlose Realschule wurde im verflossenen Schuljahre von 67 Schülern besucht, die Knabenhauptschule mit 5 Klassen von 354 Schülern, die höhere Töchterschule mit 4 Klassen von 44 Schülerinnen, die Mädchenhauptschule mit 5 Klassen von 303 Schülerinnen, das Pensionat von 61 Schülern, die Filialschule mit 2 Klassen von 78 Schülern. An den Schulanstalten unterrichten 14 Lehrer und 16 Lehrerinnen. Mit diesen wurden unter dem Vorsitze des Direktors im Laufe des Schuljahres 15 Konferenzen abgehalten, in denen über Schulpausen, Nachmittagsunterricht, Schulstrafen, Schulferien, Einrichtung der Schulzimmer, Aborte, Spiel- und Turnplätze, Luftverbesserung, häusliche Arbeiten, gefährliche Krankheitserscheinungen in der Schule etc. verhandelt wurde. Schulfeiern fanden statt am Geburtstage des deutschen Kaisers Wilhelm II., des Königs Karl, der Königin Elisabeth und des Thronfolgers. Das neue Schuljahr begann am 17. (29.) August.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Seitenstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 40. Leipzig, den 4. Oktober 1889. 18. Jahrgang.

Die Einrichtung unserer höheren Knabenschulen und die Philosophie.

Fr. B. Auf der letzten deutschen Naturforscherversammlung zu Köln hielt — so schreibt die Weserzeitung — der Professor der Philosophie H. Vaihinger aus Halle einen schon damals mit vielem Kopfschütteln aufgenommenen Vortrag: „Naturforschung und Schule“, von welchem auch unser Blatt damals eingehend Notiz genommen hat. Vaihinger wollte, wie er angiebt, sich ganz auf den Boden der Naturwissenschaften stellen und von hier aus den Nachweis führen, dass das heutige altsprachliche Gymnasium die „einzige naturgemässe Bildungsanstalt“ sei, welche allein den Anspruch erheben könnte, eine wertvolle höhere Bildung zu vermitteln.

Der Vaihingersche Vortrag blieb, wie es gewöhnlich in so grossen Versammlungen geht, ohne Erwiderung oder Besprechung. Jetzt ist aber (im vierten Hefte des Pädagogischen Archives) eine eingehende Würdigung desselben durch den Professor der Physiologie, Dr. J. Rosenthal zu Erlangen erfolgt, auf welche wir unsere Leser aufmerksam machen möchten. Wir gestatten uns, einige Hauptpunkte der Erörterung hervorzuheben.

Vaihinger geht von dem, besonders durch Ernst Häckel formulierten „biogenetischen Grundgesetze“ aus, welches er in folgender Form ausspricht: Die Entwickelungsgeschichte eines einzelnen Individuums ist eine Rekapitulation der Entwickelungsgeschichte des ganzen Stammes, d. h. die Entwickelung jedes einzelnen organischen Wesens wiederholt in kurzen Zügen die ganze Formenreihe, welche die Vorfahren des betreffenden Individuums von dem Ursprunge ihres Stammes an durchlaufen haben.“

Da dieses Grundgesetz als „das wichtigste organische Entwickelungsgesetz“ ganz allgemein gelte, so müsse es auch auf die Erziehung des einzelnen Anwendung finden. Nur diejenige höhere Erziehung sei demgemäss eine naturgemässe, welche ihm entspreche, einen Gedanken, welchen Vaihinger in den Satz zusammenfasst: „Die Erziehungsgeschichte des einzelnen menschlichen Individuums muss den kulturhistorischen Stufen der ganzen Menschheit parallel gehen.“ Da nun die griechisch-römische Kultur eine Vorstufe der christlichen, die letztere aber durch die neuere Naturforschung und Litteratur fortgebildet worden sei, so erscheine nur diejenige Erziehung naturgemäss und berechtigt, welche den Knaben „zuerst in die griechisch-römische Welt einführe, sodann in den christlich-germanischen Gedankenkreis eintauche, endlich ihn in die moderne Naturwissenschaft und Litteratur einweihe.“ (Welche feinen Unterschiede durch die drei verschiedenen, im Vorstehenden gesperrt gedruckten Zeitwörter ausgedrückt werden sollen, ist uns nicht klar geworden.) Da ferner das altsprachliche Gymnasium die einzige Bildungsanstalt ist, welche sich „ernstlich mit der römischen und griechischen Sprache und Litteratur beschäftigt“, so sei dasselbe (an dem übrigens Herr Vaihinger noch gar mancherlei zu verbessern findet) zugleich die einzige Bildungsanstalt, auf der eine abgeschlossene höhere Bildung erworben werden könne.

Hierzu ist nun zu bemerken, dass das sogenannte „biogenetische Grundgesetz“ nur auf dem Felde der Morphologie, d. i. der Entwickelung der Körperformen, und auch dort nur in beschränktem Umfange, gilt. Das Gesetz erklärt es, warum in der Entwickelung der höheren Tiere und des Menschen einzelne Organe auftreten (wir erinnern nur an die Kiemenbogen), welche in dieser Form keinen Nutzen mehr haben und daher stark umgebildet werden oder ganz verloren gehen. Solche Organe hatten für die auf den tieferen Stufen stehenden Vorgänger der höheren Tiere (die Ringelwürmer, Seescheiden, die Fische und Reptilien) ihre wichtige Bedeutung für das Leben und werden daher selbst bei ihren späten und sehr veränderten Nachkommen noch angelegt. — Aber schon für die physiologischen Prozesse, das ist für die Lebensvorgänge, hat jenes Gesetz keine Gültigkeit. Der Embryo eines Säugetieres lebt nicht eine Zeitlang, wie die Seescheide während ihres ganzen Lebens, im freien Meere; Atmung, Verdauung und Ausscheidung sind bei beiden sehr verschieden.

Noch viel weniger aber kann jenes „Grundgesetz“ den Anspruch erheben, auf dem Gebiete der Erziehung Gültigkeit zu besitzen. Es ist das unsterbliche Verdienst Herbarts, die Erziehungslehre auf die sichere Grundlage der Seelenlehre (der Psychologie) begründet zu haben. Hier sind die starken Wurzeln ihrer Kraft, und jeder Versuch, sie auf einem anderen Boden, auf „Grundgesetzen“, welche in einem anderen Gebiete der Erkenntnis ihre Gültigkeit haben, aufzubauen, muss notwendig zur Erschütterung und zu Rückschritten führen. — Warum soll soll jenes biogenetische Grundgesetz auf das Gebiet der Erziehung ausgedehnt werden? Warum soll der einzelne Knabe die Reihenfolge der menschlichen Kulturformen durchmachen? Und, wenn das naturgemäss oder nötig wäre, warum taucht man ihn nicht zuerst in die ägyptische, persische und assyrische Kultur ein, aus welcher doch zahlreiche Elemente in die griechische Kultur übergingen?

Und einen weiteren schweren Irrtum hegt Vaihinger. Der Forderung, „den Zögling in die griechisch-römische Welt einzuführen“, genügt nur das altsprachliche Gymnasium, weil es allein „mit der griechisch-römischen Sprache und Litteratur sich ernstlich beschäftigt.“ Beides wird fortwährend als sich deckend behandelt, was doch durchaus nicht der Fall ist. Gewiss, können wir uns keine höhere Bildung denken, ohne Kenntnis der griechisch-römischen Kultur. Diese Kenntnis kann aber sehr wohl durch den Geschichtsunterricht, durch Abbildungen der Gebäude und Kunstwerke, durch plastische Nachbildungen, endlich durch Lektüre guter Übersetzungen erlangt werden, das eigene Studium der griechischen und lateinischen Sprache ist dabei zwar nützlich und förderlich, aber durchaus nicht notwendig.

Mit der Aufdeckung dieser beiden Irrtümer ist der Vaihingerschen Beweisführung der Boden entzogen. Nicht durch Übertragung von „Grundgesetzen“ von anderen Gebieten der

Erkenntnis auf dasjenige der Erziehung kann die letztere gefördert werden. Die Psychologie, welche uns lehrt, wie die Vorstellungen und Begriffe entstehen und sich zu dem, was man die Bildung eines Menschen nennt, zusammenfinden, kann als Führerin einer gesunden Erziehungslehre nicht entbehrt werden.

Das Ringen nach verbesserter Einrichtung der höheren deutschen Knabenschulen ergreift unverkennbar immer weitere Kreise der Nation. Noch ist das Ringen vergeblich, da das Schulwesen durch die Einmischung des Staates, durch allzustraffe Zentralisation und durch die ungleiche Verteilung der sogenannten Berechtigungen eingeschnürt ist. Besässe das Schulwesen in Deutschland noch die zu einer freudigen Blüte notwendige Freiheit, so würden die notwendigen Fortschritte sich leicht vollziehen. Aber die unglückliche Zentralisation legt die Verantwortlichkeit für jede Abänderung der Schuleinrichtungen auf die Schultern eines einzigen Mannes, des preussischen Unterrichtsministers, und so wird es begreiflich, dass jeder Fortschritt sich nur ruckweise und, wenn erst die Übelstände zum Unerträglichen gewachsen sind, vollzieht. Es wird gewiss noch lange dauern, bis die gleichmässige Verteilung der „Berechtigungen" auf alle Schulen von neunjähriger Kursusdauer bessere Zustände herbeiführt. Noch auf Jahre hinaus werden die berechtigten Gymnasien an Überfüllung leiden. Tausende von jungen Leuten werden durch die Gymnasien gehen, ohne inneren Beruf an den Fakultätsstudien hängen bleiben und so die schon jetzt beängstigende Überzahl der Studierten vermehren, andere, und noch mehr, Tausende aber werden die Gymnasien nach erlangter Militärberechtigung, aber ausgestattet mit einer für sie und das Leben ganz ungenügenden Bildung verlassen. Gott bessere es!

Die Erziehung der Philanthropisten und der Jesuiten.

Ein Beitrag zur vergleichenden Kritik derselben.

Von H. Koopmann.

(Schluss.)

Und hier zeigt sich der durchgreifendste Unterschied in der Methode des Unterrichtes beider pädagogischen Richtungen; denn entgegen den Jesuiten wollten die Philanthropisten möglichst wenig, vor dem zwölften Jahre überhaupt nichts auswendig lernen lassen *). Beide Grundsätze, der jesuitische, wie der philanthropistische, sind gleicherweise unhaltbar. Die einseitige Kultivierung der Verstandeskräfte bewirkte bei den Philanthropisten, und die systematische Ertötung alles Selbstdenkens bei den Jesuiten die Stellungnahme zum Memorieren.

Gehen in diesem Punkte beide pädagogische Systeme weit auseinander, so vereinigen sie sich wieder in dem Bestreben, den Schülern das Lernen möglichst angenehm zu machen. Die Philanthropisten haben den von Comenius aufgestellten Grundsatz sich zu eigen gemacht: „Im Unterricht ist vom Nahen zum Entfernten, vom Leichteren zum Schwereren fortzuschreiten"; dabei zeichnen sie sich durch eine besondere Leichtigkeit in der Methode aus, doch ist hinwiederum nicht zu verkennen, dass diese manchmal im höchsten Grade oberflächlich war.

Wenn im Rechenunterricht Basedow und Bahrdt im wesentlichen nicht über das hinauskamen, was schon der Gothaische Schul-Methodus vorgeschrieben hatte, so beginnt doch bei ihnen der Grundsatz der Anschaulichkeit sich geltend zu machen. Für die drei Seiten dieses Unterrichtes: Anschauungs-, Kopf- und Ziffernrechnen findet sich bei den Philanthropisten noch kein bestimmtes Bewusstsein. Über diesen Unterricht, sowie über den Unterricht in der Geometrie enthalten ihre Anweisungen nichts von besonderem Werte, doch scheint ihre Praxis darin teilweise tüchtig gewesen zu sein **), wie das erwähnte Examen in Dessau bewies, bei dem Wolke im Rechnen, — [illegible] mit Emilie Basedow, — besonderes Aufsehen erregte.

Basedow begann im Geschichtsunterricht damit, [illegible] mit dem Inhalt historischer Begriffe bekannt zu mach[illegible] und geriet so in eine arge methodische Verirrung; Salzmann andererseits, um der Regel „vom Nahen zum Entfernten" und zugleich seiner Vaterlandsliebe gerecht zu werden, schlug den regressiv-chronologischen Gang ein, weil er es vollständig verkannte, dass das zeitlich uns am nächsten liegende für das kindliche Verständnis noch nicht das „Nahe" ist, dass vielmehr in der Geschichte die einfachen Verhältnisse des Altertums dem Kinde viel verständlicher sind, als die äusserst verwickelten politischen Verhältnisse der Neuzeit. Wenn die Philanthropisten aber durch bildliche Darstellungen den Geschichtsunterrich anschaulich zu machen suchten, so genügten sie dadurch einer Forderung der modernen Pädagogik, das Verfahren war aber auch zur Zeit der Philanthropisten nicht mehr neu, das geschah schon bei Francke und selbst schon vor diesem. — Die Körperbewegungen endlich, welche Salzmann zur Klarlegung der Situation der handelnden Personen empfahl, mussten auf einen Zögling mit einigem Witz geradezu komisch wirken. Dass bei den Jesuiten von einer Methode des historischen Unterrichtes nicht wohl die Rede sein kann, bedarf wohl kaum der Erwähnung.

Bei dem fremdsprachlichen Unterrichte war die Methode der Philanthropisten gekünstelt. — Nach Bahrdts Anweisung war die Erlernung des Lateinischen nach dem neuen Verfahren so leicht, dass der mittelmässigste Schulmeister, der nicht viel mehr als Lateinisch zu lesen verstehe, danach lehren könne. Dazu war diese Methode, die Bahrdt so sehr überschätzte, nicht einmal neu. Zu einer solchen Überschätzung der Methode überhaupt liessen sich mehr oder weniger alle philanthropistischen Pädagogen verleiten; dieselbe ragt hinein bis in unsere Zeit.

Die Theorie Basedows und seiner Genossen vom spielenden Lernen und lehrenden Spielen, in der ihre Philanthropie am deutlichsten zum Ausdruck kam, lehrte die Zöglinge eine rechte Geistesgymnastik nicht kennen. Diese spielende Pädagogie vergass ganz, dass auch schon im Kindesalter der Ernst seine Stelle finden muss. Dazu machte die einseitige Ausbildung des Verstandes die Schüler der Philanthropine zu vorlauten, altklugen Menschen, während in den Jesuitenkollegien von einer Fortbildung des Geistes bis zu dessen Mündigkeit überhaupt nicht die Rede sein kann. Hier bewegt sich der Unterricht der Jesuiten und der Philanthropisten geradezu in Extremen. Bei den Jesuiten handelt es sich nur um Aneignung von Kenntnissen und Fertigkeiten, um Abrichtung für einen bestimmten Beruf, um Befestigung in bestimmten, namentlich kirchlichen Überzeugungen, nicht aber um die Erweckung, Befreiung und Kräftigung des Denkens zu eigener schöpferischer Thätigkeit.

Werfen wir nun zum Schluss noch einen zusammenfassenden Blick auf die bisherigen Ausführungen, so sehen wir, dass Jesuiten und Philanthropisten in Erziehung und Unterricht teils gleiche Wege einschlugen, teils auch sehr verschiedene, ja entgegengesetzte Grundsätze befolgten. Beides kann uns nicht wundern, wenn wir die Grundanschauungen vergleichen, von denen Jesuiten und Philanthropisten ausgingen. Dass sie manches Gemeinsame haben müssen, geht schon aus dem Umstande hervor, dass sie ihre Erziehungsanstalten, die hier wie dort Internate waren, für Zöglinge aus gleichen Gesellschaftskreisen errichteten. Es sei hier noch darauf hingewiesen, dass Rousseau, der die Philanthropisten in ihrer Entwickelung ganz besonders beeinflusste, im späteren Alter Zögling einer Jesuitenschule war.

Zu einer gewissen „Brauchbarkeit" wollten Jesuiten und Philanthropisten ihre Schüler erziehen, die ersteren zur Brauchbarkeit für den Orden, die letzteren zur Brauchbarkeit für die Welt, für das Leben. Die Jesuiten wollten für den Orden erziehen, ihre Erziehungsgrundsätze mussten, weil sie dieses Ziel durch die Jahrhunderte hindurch unverrückt vor Augen behielten, unwandelbar sein, wie der Orden selbst. Und auf diese Unwandelbarkeit weisen die Jesuiten selbst mit Stolz hin. Die

---

*) „Plaget euere Kinder niemals durch den Befehl, sich mit Memorieren zu beschäftigen", sagt Basedow im Methodenbuch, Seite 166, und doch sammelt er im Elementarwerk eine Anzahl von Gesetzen, welche nach seiner ausdrücklichen Weisung von den Kindern auswendig gelernt werden sollen.

**) Raumer berichtet in seiner Geschichte der Pädagogik (Band II, Seite 300): „Ich besitze eine Sammlung geometrischer Zeichnungen auf Pappe, deren man sich im Philanthropin (zu Dessau) beim Unterricht bedient hat. Da ist nichts versäumt, was das Bild fasslicher, den Beweis handgreiflicher macht. Selbst entsprechende Illumination entsprechender Teile der Figur ist nicht verschmäht, einzelne Dreiecke aus Pappe lassen sich herausnehmen, um zu zeigen, wie sie andere Dreiecke der Figur decken etc."

militärische Einrichtung der Sozietät aber, und ihr auf Hingebung und Herrschaft gestellter Zweck verlangten gebieterisch eine Erziehung zum „Kadavergehorsam“; sie mussten bei ihren Zöglingen daher „Verleugnung des eigenen Willens höher schätzen, als die Erweckung der Toten“.*)

Das Ziel ihrer Erziehung musste die Jesuiten endlich dazu treiben, ihre Schüler zum Hass gegen Andersgläubige, zumal gegen die Protestanten, zu erziehen; sie mussten ferner in der Jugend jeden frei aufstrebenden Trieb ersticken, und durch welche Mittel sie das vollkommen erreichten, haben wir gesehen. Jedenfalls stellt die jesuitische Erziehung das gerade Gegenteil von dem dar, was Erziehung sein soll, wenngleich sie in ihrer Art das Vollkommenste geleistet hat. Bei dem erwähnten Zweck ihrer Erziehung aber mussten die Jesuiten irgend welche Beaufsichtigung ihrer Schulen vonseiten des Staates energisch von der Hand weisen.

Gegenüber dieser Ablehnung staatlicher Aufsicht seitens der Jesuiten fordert Basedow in seinen „Vorstellungen an Menschenfreunde“, dass das ganze Bildungswesen einem Staatskollegium unterstellt werde, dessen Thätigkeit ausschliesslich der Vervollkommnung des Unterrichtswesens gewidmet sei.

Auch bezüglich der religiösen Unterweisung strebten die Philanthropisten das gerade Gegenteil von dem an, was die Jesuiten wollten. Wenn Basedow Kosmopoliten erziehen wollte, so konnte er nur das lehren, was er eine natürliche Religion nannte, was aber nichts anderes war, als ein flaches, unerquickliches Machwerk.

Die körperliche Erziehung musste in beiden Arten von Anstalten naturgemäss eine im allgemeinen gleichartige sein, wie das schon die Gesellschaftskreise verlangten, aus denen sie ihre Schüler entnahmen.

Dass dieser Teil des Erziehungswesens bei Jesuiten und Philanthropisten ein ganz besonders lichtvoller war, ist bereits hervorgehoben.

Diese, wie jene mussten in mancher Beziehung sich auch derselben Erziehungsmittel bedienen. Das erforderte schon der Umstand, dass sie beide „Institutspädagogik“ trieben. Wie diese Mittel zum Teil verwerfliche waren und es bei den Jesuiten noch jetzt sind, ist nachgewiesen worden.

Was den Lehrstoff anlangt, so ist bei den Jesuiten eine fast gänzliche Ausscheidung der Realien auffällig; denn die Unterweisung in der „Erudition“ konnte einen Unterricht in den Realien nicht wohl ersetzen. Von der Geschichte ist in den niederen Klassen nur nebenbei die Rede und in den „höheren Studien“ wurde ihre Kenntnis überall nicht gepflegt.

Die Mathematik betrieb man kümmerlich, und die Naturwissenschaften existierten wenigstens für den jesuitischen Unterricht nicht, seitdem in Physik und Naturgeschichte die Spekulationen und Kenntnisse des Aristoteles nicht mehr vorgetragen wurden. So musste das Unterrichtswesen der Jesuiten in demselben Masse hinter den Leistungen anderer zurückbleiben, in welchem der Geist der Zeit gerade auf diesen Gebieten neuen sicheren Grund zu legen begann.

Die Philanthropisten bilden auch in dieser Beziehung den Gegensatz. Aber ihr Utilitätsprinzip führte sie dabei auf eine Vernachlässigung des klassischen Altertums, welcher sich die Jesuiten in späterer Zeit ebenfalls, allerdings aus anderen Gründen, schuldig machten. Bei ihnen ist der Lateinunterricht nichtsdestoweniger der Angelpunkt aller Lehrthätigkeit, umsomehr müsste es uns mit Verwunderung erfüllen, dass in dem des öfteren zitierten Vortrage an Karl VI. den Jesuitenschulen in erster Linie mangelhafte Erfolge im Latein vorgeworfen werden, wenn wir nicht wüssten, wie bei den Jesuiten alles auf ein Abrichten der Zöglinge hinauslief.

Das führt uns auf den letzten Punkt, auf die Unterrichtsmethode. In ihr gehen beide Richtungen im allgemeinen am meisten auseinander, obgleich beide ihren Schülern nicht nur die Zucht, sondern auch das Lernen möglichst angenehm machen wollten. Das Prinzip der Dressur und des Abrichtens, das die Jesuiten befolgten, das sie auf ihre Fahne schreiben mussten, wenn sie anders den Zweck ihrer Erziehung durch den Unterricht erreichen wollten, hatte in der Pädagogik der Philanthropisten keinen Raum; sie verzichteten daher auf ein gedankenloses Memorieren, in dem die Jesuiten ihr Heil suchen mussten.

*) Eine Äusserung des heiligen Ignatius. Cfr. Herzog, Kirchengeschichte, III, Seite 264.

Überhaupt dürfte die evangelische Pädagogik den Anstalten der Jesuiten, abgesehen von gewissen anziehenden Äusserlichkeiten, schwerlich eine vorteilhafte Seite abzugewinnen imstande sein. Die angeführten Urteile Sturms und Bacos von Verulam sind einseitig. Leibniz spricht sich über das letztere folgendermassen aus*): „Die Jesuiten hätten allerdings vieles thun können, namentlich da ihre Unternehmungen von der Religion empfohlen wurden, aber nach dem, was man heute sieht, sind sie unter der Mittelmässigkeit stehen geblieben, und ich glaube, dass Baco von Verulam mit seinem günstigen Urteil sehr im Irrtum ist.“

Hören wir auch noch das Urteil eines Mitgliedes der Sozietät selbst. — Der Jesuit Mariana sagt in seinem Werke: „De erroribus, quae in forma S. J. incurrunt“ schon zu Anfang des siebenzehnten Jahrhunderts: „Die Jesuiten haben es übernommen, der Jugend in den Humaniora Unterricht zu geben. Aber die, so hier zwei, drei Jahre lang als Lehrer auftreten sind meistens solche, die selbst weder Humaniora verstehen, noch Lust haben zu lernen. Ihre Schüler fassen also nur Solözismen und Barbarismen bei ihnen auf, die sie nachher nicht mehr ablegen können. Das in Spanien eine so grosse Barbarei herrscht, davon liegt die Schuld an der jesuitischen Lehrart, wüssten die Leute recht, welch ein grosser Schaden dadurch verursacht wird, man würde uns Jesuiten durch ein eigentliches Gesetz des Staates aus den Schulen jagen.“

Sturm musste den Jesuitenschulen insoweit seinen Beifall zollen, als er hier den Unterricht in den klassischen Sprachen anscheinend mit dem gleichen Eifer gepflegt sah, und die Ausbildung zur römischen Beredsamkeit auch ihm als ein Hauptziel galt. Übrigens lernte er bald genug die gefährlichen Nebenbuhler richtiger beurteilen.

Aber auch das Zeugnis Macaulays ist bezeichnend, von dem Heinrich Heines zu geschweigen; — es ist bezeichnend, wenn der englische Geschichtsschreiber sagt, dass die Jesuiten den Punkt entdeckt zu haben scheinen, bis zu dem die geistige Kultur kann gefördert werden, „without risk of intellectual emancipation“. Die intellectual emancipation musste auch die ganze jesuitische Erziehung ruinieren.

Der zeitweilige Ruhm der Jesuitenkollegien war denn auch ein sehr relativer, da er sich nur aus dem Vergleiche mit dem noch niedrigeren Stande ergab, auf dem sich die Mehrzahl der gelehrten Schulen damals befand, und es im wesentlichen Sturms Lehrmethode war, welche die Jesuiten kopierten und freilich auch mannigfach modifizierten. Aber auch den Philanthropisten kam der trostlose Zustand der damaligen Erziehung bei den höheren Ständen, der klägliche Stand der derzeitigen Schulen, sowie die armselige Bildung ihrer karg besoldeten Lehrer zu statten. Die Erziehung in den gebildeten Ständen, welche die Philanthropisten in erster Linie zu reformieren suchten, lief eben im ganzen auf nichts anderes hinaus, als auf ein Abrichten durch Hofmeister, welche in den seltensten Fällen die für den Erzieher erforderlichen Eigenschaften besassen. Indes auch an sich war der Philanthropinismus eine hochwichtige Erscheinung auf dem Gebiete des Erziehungs- und Unterrichtswesens; das Philanthropin zu Dessau löste sich 1793 auf, nicht ohne fruchtbare Keime im deutschen Erziehungswesen hinterlassen zu haben.

Man kann dies behaupten, auch trotz des harten und nicht ganz unbegründeten Urteiles, welches Herder über Basedow insbesondere fällte. Bezüglich Bahrdts ist ja nicht zu verkennen, dass die Hoffnung auf Geld und Ruhm es in erster Linie war, welche ihn nach Marschlins getrieben hatte, aber die Hebung seines Institutes lag ihm dennoch wohl am Herzen. Salzmann, — um hier Basedows berühmtesten Mitarbeiter noch zu nennen, — und seine Schöpfung in Schnepfenthal nehmen in der Geschichte der Pädagogik eine Stelle ein, die über allem Zweifel erhaben ist. Diese Anstalt hat jedoch den Charakter der Philanthropine mehr und mehr abgestreift; ihr Gründer aber wird in der Geschichte stets mit Ehrfurcht genannt werden.

Basedow selbst war ein Mann von praktischem Talent mehr, als von schöpferischer Denkkraft. Er begriff seine Zeit, war

*) Brief an Burnet aus dem Jahre 1696.

von aufrichtiger Menschenliebe beseelt und gab durch seine Reformversuche den Zeitgenossen nach vielen Richtungen hin die fruchtbarsten Anregungen. Der Erfolg seiner Bestrebungen scheiterte zum Teil an seiner unglücklichen Individualität.

Er war gewiss nicht frei von Charlatanismus und Ehrgeiz, aber auch feuriger Enthusiasmus für das Unterrichts- und Erziehungswesen beseelte ihn. Liebe zur Menschheit war trotz allen gegenteiligen Behauptungen vonseiten seiner Feinde das treibende Prinzip seiner Handlungen; Liebe zur Menschheit legte ihm auf dem Sterbebette noch die Worte in den Mund: „Ich will seziert sein, zum Besten meiner Mitmenschen." — Am 5. März 1791 wurde im „Hamburger Korrespondent" ein Aufruf für Errichtung eines Basedow-Denkmals veröffentlicht, in dem vier angesehene Magdeburgische Geistliche sich in Ausdrücken aufrichtiger Hochachtung vor dem ihnen einst nahestehenden Manne bewegen, und sein heftigster Gegner, Schlözer, muss eingestehen: „Herr Basedow meint es gut" *).

Dieselbe Zeit, welche den Philanthropinismus gebar, die Zeit der deutschen Aufklärung, sah, wie der Orden Jesu, aus den meisten Ländern vertrieben, endlich von Clemens XIV. aufgehoben ward. Wiederhergestellt, wurde er in neuester Zeit in Deutschland abermals verboten; die Betrachtung aber des Schulwesens dieser Gesellschaft muss in jedem vaterlandsliebenden Deutschen den Wunsch erwecken, dass der letzte Teil der Prophezeiung des Ordensgenerals Franz Borgia: „Intravimus ut agni, regnabimus ut lupi, expellimur ut canes, renovabimur ut aquilae" für unser deutsches Vaterland nicht zum zweitenmale in Erfüllung gehe.

*) Cfr. Hahn a. a. O. Seite 24.

Zur Frage des Geschichtsunterrichtes.

In einem Leitartikel über den Geschichtsunterricht, veranlasst durch die bekannten Äusserungen des Kaisers, wendet sich die Voss. Ztg. mit Entschiedenheit gegen eine Erweiterung dieses Unterrichtszweiges, welche zugleich bedacht sei, die geschichtliche Wissenschaft im Sinne einer bestimmten Tendenz, sei sie konservativ oder liberal, auszulegen. Der Artikel hebt ferner hervor, wie wenig die Schule in der Lage sei, die Ergebnisse der exakten Forschung den Schülern zu vermitteln, und dass sie schon aus diesem Grunde sich Beschränkung in diesem Unterricht anferlegen müsse.

„Wer wäre denn befähigt und berechtigt, bemerkt das Blatt, auf niederen oder höheren Schulen, es sei denn auf der Universität, der Jugend auch nur ein geschichtlich richtiges Bild von Blücher und Scharnhorst zu zeichnen? Wer dürfte die glänzendsten Lichtseiten des grossen Friedrich, seine Stellung zu der Geistlichkeit, sein Verdienst um die Aufklärung, welches nach Kant seinem Zeitalter den Namen des Friedericianischen gegeben hat, seinen der Zeit weit vorauseilenden Liberalismus vor Kindern behandeln? Wer darf denn auch nur eine wahrheitsgetreue Schilderung des ersten oder des zweiten Friedrich Wilhelm vor Schülern entwerfen, denen vielleicht in kurzer Zeit die Denkwürdigkeiten der Markgräfin von Bayreuth oder die „Apologie" der Gräfin Lichtenau in die Hände fallen? Nur zu leicht wird durch eine übereifrige Behandlung der neuesten Geschichte auf der Schule das Gegenteil von dem erreicht, was man zu erreichen gewünscht und gehofft hat.

Mit der französischen Revolution beschäftigt man sich auch heute auf den Schulen. Aber die Revolution hat nicht nur ihre Schreckensherrschaft, sondern auch ihre Ursachen und ihren Ideenreichtum gehabt. Die Ausschreitungen waren Beiwerk, welches, so entsetzlich es ist, doch nicht das Wesen jenes weltgeschichtlichen Ereignisses ausmacht. Wenn man die Revolution von 1789 mit den Befreiungskriegen in Verbindung bringt, wie freilich notwendig ist, wie soll man dann den Schülern klar machen, dass der grosse Staatsmann Stein am 12. September 1807 dem Könige eine Denkschrift übermittelte, welche ihm von Hardenberg zugegangen war und die Revolution mit den Worten anerkennt: „Der Wahn, dass man der Revolution am sichersten durch Festhalten am Alten und durch strenge Verfolgung der durch solche geltend gemachten Grundsätze entgegentreten könne, hat besonders dazu beigetragen, die Revolution zu befördern und derselben eine stets wachsende Ausdehnung zu geben. Die Gewalt dieser Grundsätze ist so gross, sie sind so allgemein anerkannt und verbreitet, dass der Staat, der sie nicht annimmt, entweder seinem Untergange oder der erzwungenen Annahme derselben entgegensehen muss." Und wie will man rechtfertigen, dass Hardenberg seiner Denkschrift eine solche des späteren Ministers v. Altenstein beilegte, welche „geradezu eine Revolution im guten Sinne" forderte und Hardenberg, den späteren Staatskanzler, zu dem Zusatze veranlasst: „Man schrecke ja nicht zurück vor dem, was er als Hauptgrundsatz fordert: Möglichste Freiheit und Gleichheit."

Schon diese wenigen Beispiele werden zeigen, wie gefährlich es ist, den Geschichtsunterricht in einer bestimmten Richtung zu erweitern. Sehen die Schüler sich später irrig belehrt, so sind sie nur zu leicht versucht, den ganzen Schatz, den sie aus der Schule in das Leben hinüber genommen haben, über Bord zu werfen."

Soviel Unverstand, wie besonders aus den ersten Sätzen spricht, ist wohl selten zu Tage getreten. Eine Antwort aus Fachkreisen dürfte nicht ausbleiben, wenn man nicht auf eine Entgegnung von vornherein verzichtet, da jene Auslassungen ja eine zu niedrige Auffassung von der Bedeutung des Geschichtslehrers bekunden. Man kann sich nur wundern, dass solche unreife Gedanken ein Blatt wie die Voss. Ztg. an die Öffentlichkeit bringt.

Schulgelderhöhung und Schulreform.

Die berechtigten Forderungen einer grundsätzlichen Neuordnung des höheren Schulwesens werden immer allgemeiner und dringender. Mit verschränkten Armen steht die Unterrichtsverwaltung ihnen gegenüber; „und ich thue es doch nicht!" war das Leitmotiv der Rede des Unterrichtsministers vom 6. März d. J., obwohl ohne einheitliche Reform auch die leider von Jahr zu Jahr mehr anwachsende Gefahr des Gelehrtenproletariats, deren Grösse und Schwere an massgebender Stelle recht wohl erkannt ist, nicht dauernd beseitigt werden kann. Statt an die Lösung der für das Wohl des Staates so wichtigen Aufgabe mit Umsicht und Entschlossenheit heranzutreten, sucht die Unterrichtsbehörde mit kleinen Mitteln zum allgemein befriedigenden Ziele zu kommen. So empfiehlt sie die Gründung lateinloser höherer Bürgerschulen, welche die von ihr recht geschmackvoll als Ballast bezeichneten sogenannten ungeeigneten Elemente der Gymnasien aufnehmen sollen.

Seitdem die Lehrpläne von 1882 lateinlose Anstalten mit sechsjährigem Lehrgange als ein zweifelloses Bedürfnis für eine höhere bürgerliche Bildung bezeichnet haben, hat der Unterrichtsminister jede Gelegenheit mit unverkennbarem Eifer ergriffen, um weite Kreise des Bürger- und Gewerbestandes auf die hohe Bedeutung dieser in Preussen noch immer viel zu wenig beachteten Schulen fort und fort hinzuweisen. Hierbei wurde er von Schulräten, Gymnasialdirektoren und Gymnasiallehrern recht emsig unterstützt. Aber alle noch so gut gemeinten Empfehlungen, alle noch so warmen Anpreisungen haben einen nennenswerten Erfolg nicht gehabt. Die höheren Schulen haben sich von 1882/83 bis 1887/88 um 22 vermehrt; daran sind die lateinischen Anstalten mit 16, d. h. 72,7 vom Hundert, die lateinlosen aber nur mit 6, d. h. 37,3 vom Hundert, beteiligt. Und dabei muss darauf ausdrücklich aufmerksam gemacht werden, dass höhere Bürgerschulen, welche 1882/83 mitgezählt sind, 1887/88 bereits wegen der überaus geringen Berechtigungen in lateinische Anstalten umgewandelt waren.

Dass die Gymnasien auf irgend welche Weise entlastet werden müssen, erkennt man in höheren massgebenden Kreisen an; dass aber eine wesentliche Änderung des jetzigen krankhaften Zustandes nur durch Beseitigung des Berechtigungsmonopols geschehen kann, wollen weder der Unterrichtsminister, wie noch seine Rede vom 6. März d. J. unzweideutig beweist, noch seine Anhänger einsehen. Statt das höhere Schulwesen von Grund aus einheitlich und nach bestimmten Gesichtspunkten neu zu ordnen, will man dem auch in jenen Kreisen richtig erkannten Übel unter anderen kleinen Mitteln dadurch abhelfen, dass das Schulgeld in den Gymnasien erhöht wird! Man verspricht sich davon einen grossen Erfolg. Wir halten diese Massregel jedoch wiederum nur für einen Schlag ins Wasser; sie ist unzweckmässig und unausführbar und würde aufs neue beweisen, wa

sehr die ganze Schulreform vom grünen Tische aus ins Auge gefasst ist, und wie wenig den thatsächlichen Verhältnissen Rechnung getragen wird.

Während durch das Gesetz vom 14. Juni 1888 über die Erleichterung der Volksschullasten die Unentgeltlichkeit des Volksschulunterrichtes grundsätzlich durchgeführt ist, wird in den höheren Schulen mit Recht auch ferner Schulgeld erhoben, weil deren Erhaltung nicht nur im Interesse des Staates liegt, sondern auch dem Schüler und dessen Angehörigen mehr oder minder grosse Vorteile gewährt. Hinsichtlich der Höhe des Schulgeldes herrscht nun die denkbar grösste Verschiedenheit, insofern die höheren Anstalten staatlichen oder städtischen oder gemischten Patronats sind, oder insofern sie einen neun-, sieben- oder sechsjährigen Lehrgang haben, oder insofern sie endlich in lateinische oder lateinlose Schulen zerfallen. Aber auch wiederum die Anstalten derselben Gattung (z. B. die Gymnasien) und desselben Patronats zeigen sehr grosse Mannigfaltigkeit. So wird beispielsweise in den königlichen Gymnasien der Provinzen Ost- und Westpreussen, Brandenburg und Schlesien im allgemeinen durch alle Klassen ein Schulgeld von 100 Mark jährlich eingezahlt, während in Pommern ein von 70 Mark bis 120 Mark aufsteigendes Schulgeld erhoben wird.

Ähnlich steht es bei den städtischen Anstalten. Es herrscht in den gegenwärtigen Schulgeldsätzen unverkennbar die grösste Willkür. Im allgemeinen lässt sich sagen, dass das Schulgeld an den Gymnasien am höchsten (von 36 bis 100, 110, 120, ja 150 Mark jährlich aufsteigend), an den lateinlosen am niedrigsten ist (von 40 Mark bis 100 Mark aufsteigend). Ein auffallend hohes Schulgeld wird am Real-Progymnasium zu Lennep (42 bis 276 Mark) und an der Realschule zu Remscheid (42 bis 250 Mark) erhoben; in beiden Städten stuft sich aber die Höhe nach den Steuerklassen ab.

In Erfurt wird in den königlichen Gymnasien und königlichen Realgymnasien ein Schulgeld von 100 Mark, in der städtischen höheren Bürgerschule ein solches von 75 Mark für Einheimische, von 108 Mark für Auswärtige erhoben. In Frankfurt a. M. zahlt man im königlichen wie im städtischen Gymnasium und in den beiden städtischen Realgymnasien 150 Mark, in der städtischen Ober-Realschule und in der städtischen Realschule 100 Mark, in der städtischen höheren Bürgerschule 52 Mark Schulgeld. Die Höhe desselben beträgt im königlichen Gymnasium, in den beiden städtischen Gymnasien und Realgymnasien zu Hannover 108 Mark, in den beiden städtischen höheren Bürgerschulen nur 68 bis 80 Mark.

So dringend wünschenswert aber die Herstellung einer grösseren Einheit in den Schulgeldsätzen ist, für verkehrt und schädlich müssen wir es doch halten, wenn dieselbe nach dem Werte der auf der Anstalt erworbenen Bildung bestimmt werden soll, wenn ein Unterschied bei den neunjährigen Anstalten nach Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen gemacht werden soll. Das Schulgeld würde auf den Gymnasien, weil diese angeblich die höchste Bildung übermitteln sollen, am höchsten, auf der Oberrealschule aber, weil die auf ihr gewonnene Bildung eine minderwertige sei, am niedrigsten sein. Ein solche Unterscheidung ist falsch und auch gefährlich. Es giebt eben nur eine allgemeine Bildung. Dieses Ziel ist allen drei Arten von Schulen gemeinsam. Verschieden sind nur die Wege, auf welchen sie das Ziel erreichen wollen.

Durch das unselige Berechtigungswesen hat leider das Gymnasium schon den Schein der bevorzugten Stellung erhalten. Diese weit verbreitete und durch die Regierung begünstigte verkehrte Ansicht erhielte eine neue Stütze, wenn regierungsseitig die Höhe des Schulgeldes nach jenen Grundsätzen bestimmt würde. Es ist unsere feste Überzeugung, dass dadurch gerade das Gegenteil des Gewünschten erzielt würde; sicherlich würde der Zudrang zu den Gymnasien nicht abnehmen. Denn jede Erhöhung des Schulgeldes findet an den thatsächlichen Verhältnissen ihre Grenze. Wenn z. B. die Blätter für höheres Schulwesen das Schulgeld in den Gymnasien auf 210, ja 230 M. jährlich für die oberen Klassen festsetzen möchten, so würde das Gymnasium das Monopol nicht der Gebildeten, sondern das Geld würde über die Wahl der Schule entscheiden. Der krasse materielle Gesichtspunkt würde massgebend werden für die Anstalt, welche mit Vorliebe als die Pflegstätte des Idealismus gepriesen wird; gerade die Stände, deren Söhne angeblich in erster Reihe Anspruch auf gymnasiale Bildung erheben dürfen, die „studierten Stände“, würden — man denke nur an die Geistlichen, Lehrer, Richter — fast gänzlich ausgeschlossen werden.

Eine Beseitigung der ungleichen Schulgeldsätze kann nur in der Weise erfolgen, dass für die genannten drei Arten von höheren Schulen die Gebühr ganz gleich festgesetzt wird, wie denn z. B. in Kiel das Schulgeld im königlichen Gymnasium wie in der städtischen Oberrealschule 100 Mark beträgt. Das Schulgeld in den siebenklassigen Anstalten (Progymnasien, Realgymnasien und Realschulen) müsste gleich, aber entsprechend niedriger als in den Vollanstalten, das in der sechsklassigen höheren Bürgerschule wieder entsprechend geringer als in der siebenklassigen Realschule sein.

Wenn aber beispielsweise der Durchschnittssatz von 100 M. in den Gymnasien wirklich um 50 vom Hundert erhöht würde — was doch sehr bedeutend wäre —, so würden sicherlich von hundert Vätern keine zehn sich durch diese Erhöhung abhalten lassen, ihre Söhne aufs Gymnasium zu schicken. Man muss doch bedenken, dass das Schulgeld immer nur einen geringen Teil dessen ausmacht, was ein Sohn seinen Vater kostet. Auch ist von grösstem Einflusse, dass die gymnasialen Anstalten alle anderen höheren Schulen an Zahl weit übertreffen. Es giebt eben in Preussen nur 56 Städte, in welchen mehrere höhere Lehranstalten zugleich vorhanden sind, so dass die Eltern leider mehr als billig in der Wahl der Schule beschränkt und mehr, als ihnen im Interesse ihrer Kinder lieb ist, auf die Gymnasien angewiesen sind.

Eine Erhöhung des Schulgeldes zu dem Zwecke, die ungeeigneten Elemente vom Gymnasium fernzuhalten, würde nur einen neuen Beweis dafür liefern, wie sehr die Unterrichtsverwaltung des planmässigen, zielbewussten Vorgehens auf dem Gebiete des höheren Schulwesens ermangelt; ein irgendwie thatsächlicher Erfolg in der beabsichtigten Richtung müsste jener Massregel von vornherein auf das Bestimmteste abgesprochen werden. (Berliner Tageblatt.)

Zur Frage der Bewegungsspiele in den Schulen.

Der bekannte Erlass des preussischen Kultusministers über Bewegungsspiele in den Schulen hat das Interesse für diese wichtige Seite der Erziehung überall geweckt; man hat nach praktischen Erfahrungen auf diesem Gebiete sich umgesehen und vor allen Dingen die Augen nach England gelenkt, dem Lande, in welchem das Spielen bei Jung und Alt zu einer nationalen Sitte geworden ist. Um nun den Wert dieser Spiele genauer kennen zu lernen, besonders aber zu untersuchen, in welchem Verhältnis die körperliche Ausbildung der dortigen höheren männlichen Jugend zu ihrer geistigen steht, hat der Subrektor von Ratzeburg, H. Raydt, unterstützt durch ein Stipendium aus der Bismarck-Schönhausen-Stiftung, eine Studienreise durch Schottland und England unternommen, deren Ergebnisse er in Briefform in einem Buche zusammengefasst hat unter dem Titel: „Ein gesunder Geist in einem gesunden Körper. Englische Schulbilder in deutschem Rahmen.“ (Hannover. C. Meyer.) In der ausführlichsten und anschaulichsten Weise werden in diesen Briefen die Einrichtungen der hervorragendsten schottischen und englischen höheren Schulen besprochen, die einzelnen Spiele charakterisiert und teilweise sehr dankenswerte, genaue Schilderungen derselben, unterstützt durch Bilder, dargeboten. Wer sich guten Rat über diese Spiele holen will, dem sei das Buch aufs Beste empfohlen. Das Werk ist aber in anderer Beziehung nicht nur für den Schulmann, sondern auch für alle, welche über die Erziehung und Heranbildung unserer Jugend nachzudenken gewohnt sind, sehr lesenswert durch die Vergleiche, welche der Verfasser zwischen dem englischen und deutschen Unterrichtswesen zieht. Man kann ihm wohl nachfühlen, dass diese herrlichen Spiele, ausgeführt auf den prächtigen, grünen, von allen öffentlichen und privaten Schulen mit der grössten Sorgfalt gepflegten Rasenplätzen, einen gewaltigen Eindruck auf den deutschen Zuschauer machen müssen, der besonders in den grösseren Städten Deutschlands gewohnt ist, die höheren Schulen in Zusammenhang mit einem winzigen, gepflasterten Hofraum zu erblicken, in welchem

jedes Spielen wie jedes raschere Laufen ausgeschlossen ist. Dennoch muss entschieden davor gewarnt werden, in England und Schottland nur helles Licht und in Deutschland nur tiefen, dunklen Schatten zu sehen. Der Verfasser verfehlt allerdings nicht, die Mängel und Fehler dieser die körperliche Erziehung in den Vordergrund stellenden Erziehung zu betonen, dennoch aber lässt er sich zu sehr von seinen Eindrücken hinreissen und stimmt in den jetzt so gewöhnlichen Klageton über die schlechten Ergebnisse unserer höheren Schulbildung ein. Wir wollen das auf sich beruhen lassen, ebenso wie die Bemerkung über Überbürdung und zunehmende Kurzsichtigkeit, deren Ursachen durchaus noch nicht von den Ärzten festgestellt sind, und nur darauf aufmerksam machen, dass nicht, wie der Verfasser meint, die Soldatenzeit erst wieder kräftige Männer aus unserer Jugend schafft, sondern dass die Einjährigen, und um diese handelt es sich doch besonders, wenn von den höheren Schulen die Rede ist, mit geringen Ausnahmen einen so gesunden und starken Körper auch von der schweren geistigen Schularbeit mitbringen, dass sie die nicht geringen Anstrengungen des Soldatendienstes wohl zu ertragen imstande sind. Und nun kommen wir auf den eigentlichen und wesentlichsten Unterscheidungspunkt der englischen und deutschen Jugenderziehung, den der Verfasser bei seinen sonst sehr scharfen Beobachtungen hin und wieder ausser acht gelassen hat, nämlich dass in den englischen und schottischen höheren Schulen fast ausschliesslich die Söhne der sogenannten oberen Zehntausend sich zusammenfinden, in unseren staatlichen und städtischen Anstalten das ganze Volk in seinen Kindern vertreten ist, dass ferner diese englischen Schulen Alumnate sind und somit nicht nur der Unterricht, sondern auch die eigentliche Erziehung der Knaben ihnen anheimfällt, während die deutschen in erster Linie ihrer ganzen Gestaltung nach den Unterricht zu besorgen haben und die Erziehung der Familie, welche doch naturgemäss hier die erste Stelle einnehmen soll, überlassen müssen. Die Klagen des Verfassers über die Neigung der deutschen Schüler zur Unwahrheit, sein durchaus gerechtfertigtes Lob der englischen Jugend wegen ihrer Wahrheitsliebe werden auch in diesem Unterschiede des Schulwesens ihre besten Gründe finden. Im späteren Leben wird wohl kaum in dieser Beziehung die Wagschale zu Gunsten des Engländers sich herabsenken, wir haben in der Politik und im öffentlichen Leben doch Beispiele genug gehabt. Was nun die wissenschaftliche Ausbildung der Schüler in England angeht, so glaubt Verfasser annehmen zu dürfen, dass ein auf einer guten englischen public school erzogener junger Mann unseren Gymnasial- oder Realgymnasial-Abiturienten sich an die Seite stellen kann, dass namentlich im Können der englische Schüler dem unsrigen ganz gewiss gleichsteht und dass, wenn auch einzelne Zweige des Wissens in England nicht so gründlich wie bei uns betrieben werden, doch ein gleichwertiger Gesamtschatz des Wissens dort verarbeitet wird. Man hat oft genug auch das Gegenteil wahrgenommen, und nicht nur bei Schülern, welche die vom Verfasser mit vollem Rechte in ihrem ganzen Unwerte getadelten Privatschulen, sondern die guten public schools besucht hatten, aber ganz abgesehen davon, möchten wir doch bei dieser Gelegenheit darauf hinweisen, dass die deutsche höhere Schule nicht nur ein gewisses Mass im Wissen und Können ihren Zöglingen für das Leben mitgeben will, sondern vor allen Dingen sie dazu erzieht, und zwar schon von der Sexta an, in strenger wissenschaftlicher Arbeit die Befähigung, jeder Lebensbeschäftigung gerecht werden zu können, sich zu erwerben. Ohne dass in unseren Schulen Übungen im Debattieren gehalten werden, an denen Verfasser in England grosses Gefallen gefunden hat, wenn ihm auch Themata, „dass der Glaube an das Übernatürliche unhaltbar ist“, „dass die Versammlung die Prinzipien des Vegetarianismus billigt“, „dass das gegenwärtige Darniederliegen des Handels Schutzzölle notwendig macht“, ebenso wie uns recht bedenklich erscheinen, so wissen wir doch gut genug, dass in Deutschland klare und gewandte Redner nicht weniger als in England zu finden sind. Die Mitteilungen über den Unterricht in den modernen Sprachen, der Mathematik, der Religion, der Naturwissenschaften, welche letztere, wie Verfasser sagt, in recht trauriger Weise behandelt werden, sind denn doch geeignet, das Lob der public schools recht sehr herabzustimmen, ebenso wie dem Verfasser die Unmasse der Preisverteilungen und der bei diesen öffentlichen Preisverteilungen herrschende sinnverwirrende Trubel des Hurrarufens und Applaudierens nicht recht zu behagen scheint. Verfasser spricht sich anerkennend über die sogenannten Schulzeitungen aus, in denen die Schüler ihre Gedanken in selbstthätiger Arbeit niederlegen und ihre Urteile über andere Schüler inbetreff der Spiele u. s. w. abgeben. Wir sind ganz anderer Meinung; in dem engen Kreise eines Alumnats mag sich eine solche Zeitung wohl beaufsichtigen lassen, in dem weiten, unbegrenzten Raume des deutschen Schullebens hat die Schulverwaltung solche unreifen Schüler-Erzeugnisse mit vollem Rechte verboten. Im übrigen ist, wie schon oben gesagt, das Buch des Herrn Raydt ausserordentlich lesenswert und gewinnt an Interesse noch durch den Anhang, in welchem englische examination-papers und eine Schulzeitung „the Fetters Fortnightly. Edited by members of the modern school“ abgedruckt worden sind. Aus vollem Herzen schliessen wir uns seinem Wunsche an, dass die höheren Schulen bei uns die Heimstätte der nationalen Spiele werden und durch ihren Einfluss immer weitere Kreise den körperlichen Übungen wiedergewonnen werden mögen; wir glauben aber kaum, dass sein Vorschlag, die Staatsregierung Preussens solle mit einem einmaligen Kostenaufwande von zwei Millionen Mark solche Spielplätze wie in England herstellen, abgesehen von dem viel zu geringen Kostenanschlag, sich verwirklichen kann. Wohl aber möchten wir mit ihm allen reichen Schul- und Menschenfreunden zurufen, durch Schenkungen geeigneter Plätze oder Kapitalien den Bestrebungen der Freunde einer kräftigen nationalen Jugenderziehung entgegen zu kommen.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Preussen.** (Privatschulwesen.) In der neuesten Nummer der „Statistischen Korrespondenz“ finden sich folgende Mitteilungen über das Privatschulwesen des preussischen Staates:

In den alten Provinzen des preussischen Straates befanden sich im Jahre 1861 84021, im Jahre 1864 88064 Kinder in Privatschulen; im Jahre 1886 war jene Zahl auf 63144 herabgegangen und im Staate jetzigen Umfanges sank der Besuch der Privatschulen von 107121 Schülern im Jahre 1871 auf 77136 im Jahre 1886. Insbesondere sind die kleineren Privatschulen mehr und mehr eingegangen; im Jahre 1871 zählten die vorhandenen durchschnittlich 2,39 Klassen und 57,3 Kinder, 1886 aber 3,13 Klassen und 63,8 Kinder. Die grösste Privatschule befindet sich im Regierungsbezirke Düsseldorf, dieselbe hatte 1886 1266 Schulkinder. Die Privatschule mit dem Lehrziele der Volksschule hat in Preussen gegenwärtig kaum noch eine Bedeutung; im Jahre 1886 zählten die 248 Schulen dieser Art im ganzen Staate zusammen nur 8763 Kinder, darunter 3693 Knaben und 5070 Mädchen, welche von 333 vollbeschäftigten Lehrkräften, nämlich 129 Lehrern und 204 Lehrerinnen, unterrichtet wurden. Dagegen sind die Privatschulen mit dem Ziele der Mittelschule noch jetzt ein schätzbares Glied unseres Unterrichtswesens; sie überwiegen der Zahl nach sogar die öffentlichen Mittelschulen, erreichen aber allerdings nicht deren Umfang; während in 576 öffentlichen Schulen dieser Art 134937 Kinder unterrichtet wurden, sind in den 961 privaten Mittelschulen nur 68373 Kinder ermittelt, und jede derselben zählte im Durchschnitt nur wenig über 71 Kinder. Diese Schulen dienen ganz überwiegend zur Ausbildung der weiblichen Jugend; unter den 68373 Schülern derselben waren nur 12625 Knaben, dagegen 55748 Mädchen, und auch wenigstens ein Viertel der Knaben hält sich jedenfalls nur vorübergehend in diesen Anstalten auf; denn 3016 Knaben und 3030 Mädchen wurden in gemischten Klassen unterrichtet, ohne Zweifel Kinder jüngsten Alters, von denen die Knaben nach Zurücklegung der ersten Schuljahre sicherlich ausnahmslos auf andere Lehranstalten übergehen. An den privaten Mittelschulen unterrichteten 3126 vollbeschäftigte Lehrkräfte, darunter 704 Lehrer und 2422 Lehrerinnen, ausserdem 2994 Hilfslehrkräfte und 826 Handarbeitslehrerinnen. Trotz ihrer verminderten Bedeutung haben die Privatschulen aber noch heute eine wichtige Stellung im öffentlichen Leben: sie bieten einem grossen Teile des weiblichen Lehrpersonals eine wenn auch oft bescheidene Unterkunft, und das ist in Betracht der sonstigen Lage desselben durchaus nicht zu unterschätzen. Die öffentlichen Volks- und Mittelschulen zählen unter 68765 vollbeschäftigten Lehrkräften nur 7869 oder etwas über 11 Prozent Lehrerinnen; in den entsprechenden Privatanstalten dagegen befinden sich unter 3459 dergleichen Lehrkräften 2626 oder rund 76 Prozent Lehrerinnen. Die öffentliche Volksschule, namentlich auf dem platten Lande und insbesondere in den überwiegend evangelischen Gegenden, verhält sich gegen die Anstellung von Lehrerinnen so ablehnend, dass im ganzen Staatsgebiete nur 442 evangelische Lehrerinnen in den öffentlichen Volksschulen auf dem platten Lande arbeiten, während 2304 katholische ebenda vorhanden sind, von diesen allerdings nicht weniger als 2092 in Rheinland und Westfalen. Einzelne Ausnahmen, darunter die Reichshauptstadt und die Provinz Schleswig-Holstein, vermögen die allgemeine Lage der Lehrerinnen nicht gründlich zu bessern, sie können höchstens vorbildlich wirken. Deshalb aber hat die Privatschule ihre besondere Bedeutung, weil sie neben der Stellung als Erzieherin im

Hause eine sehr schätzbare Zufluchtsstätte für geprüfte Lehrerinnen ist.

♌ **Berlin.** (Zur Schulnot.) Seit Jahren wiederholen sich in den verschiedensten Gegenden unserer Stadt laute Klagen darüber, dass es so überaus schwierig, ja sehr oft geradezu unmöglich sei, die Kinder bei den für sie passend gelegenen höheren Lehranstalten resp. den dazu gehörigen Vorschulen unterzubringen. Selbst Anmeldungen Jahr und Tag vor dem beabsichtigten Eintrittstermin sichern noch lange nicht die Aufnahme, so dass sich viele Eltern dadurch in die grösste Verlegenheit gesetzt sehen. Auch bei dem bevorstehenden Michaelstermin müssen es sich zahlreiche Eltern wieder gefallen lassen, ihre Kinder zurückgewiesen zu sehen, da die Zahl derjenigen, für welche die Aufnahme begehrt wird, fast überall unverhältnismässig grösser ist, als derjenigen, welche Aufnahme finden können. Dieser Misstand tritt insbesondere auch deshalb so stark hervor, weil so viele sich noch immer nicht entschliessen können, ihre Kinder anstatt der Vorschule zu den Gymnasien, der Gemeindeschule, zuzuführen. Namentlich erscheint es als eine bemerkenswerte Thatsache, dass gerade in den Kreisen der weniger bemittelten Beamten und kleinen Geschäftsleuten noch immer eine bedauerliche Zurückhaltung der Gemeindeschule gegenüber besteht, während erfreulicherweise doch schon ein gut Teil besser situierter Eltern, selbst aus den sogenannten höheren Ständen, ohne Bedenken ihre Kinder der Gemeindeschule anvertrauen. Bei jenen ersteren macht sich noch immer die Besorgnis geltend, dass sie an Ansehen verlieren könnten, wenn sie ihre Kinder in die unentgeltliche Gemeindeschule schicken. Bei wirklich verständigen Leuten könnte das aber in der That doch kaum noch geschehen, um so weniger, als unsere Gemeindeschule den Charakter der Armenschule doch gänzlich verloren und sich als so tüchtig erwiesen hat, dass ihr die grösste Anerkennung von allen Seiten gezollt wird. Sie ist in der That schon jetzt das geworden, was sie sein soll, eine Schule, die allen offen steht und die allen, ohne Unterschied des späteren Berufes, das bietet, was ihrem geistigen und sittlichen Leben im ersten Kindesalter nützlich und nötig ist. Wir behaupten nicht zu viel, wenn wir sagen — und das thun wir auf Grund persönlicher Erfahrung und genauer Kenntnis der Verhältnisse —, dass eine gute Gemeindeschule, und insbesondere die Berliner Gemeindeschule, für die Anfänge resp. für den elementaren Unterricht sich ebenso gut empfiehlt wie jede andere Schule. Und dass der Knabe in der Gemeindeschule mit den Kindern der verschiedensten Bevölkerungsklassen zusammengeführt wird, erscheint uns wenigstens in keiner Weise als eine besondere Gefahr, vielmehr als ein pädagogischer Gewinn, den die spätere Schule derart nicht bietet, wie die gemeinsame Elementarschule für die Kinder aller Stände. Deshalb können wir den Eltern und insbesondere auch denjenigen, welche bei der Unterbringung ihrer Kinder in Vorschulen auf Schwierigkeiten stossen, nur aus vollster Überzeugung raten, dieselben für die ersten Jahre unserer vortrefflichen Gemeindeschule anzuvertrauen, sie werden es sicherlich nicht zu bereuen haben. Wir könnten lebendige Beispiele dafür beibringen, dass Eltern höherer Stände, die diesen unseren Rat befolgten, es uns später herzlich gedankt haben, als ihre Söhne infolge einer tüchtigen, in der Gemeindeschule gelernten Grundlage, in der höheren Schule vor anderen vorwärts kamen.

♓ **Magdeburg.** (Ein Kommers alter Realgymnasiasten) wird, wie der hiesige „Generalanzeiger“ meldet, demnächst hier stattfinden. Auf vielseitigen Wunsch ist ein Komitee gegründet, um einen solchen Kommers ehemaliger Realgymnasiasten, welche die oberen Klassen jener Anstalt besucht haben, am 28. September im oberen Saale des Richardtschen Restaurants zu veranstalten. Der Kommers, zu dem auch das Lehrerkollegium eingeladen werden soll und der nach den schon jetzt ergangenen zahlreichen Anmeldungen sehr viele Teilnehmer haben dürfte, wird durch Solovorträge und Aufführungen reiche Unterhaltung bieten. Wegen der Raumfrage ist eine vorherige Anmeldung aller Teilnehmer dringend erwünscht. Der Vorsitzende des Festausschusses, Referendar Pistorius, Bahnhofstrasse 29, nimmt dieselbe entgegen. Gästen ist, soweit der Raum es zulässt, die Teilnahme gern gestattet.

⚹ **Naumburg.** (Magistratliche Zurückweisung.) Wie die „Braunschweiger Nachrichten“ mitteilen, hatten sich in Naumburg einige Lehrer bittend an die Regierung wegen Gehaltsaufbesserung gewandt. Seitens des Magistrats ist nun folgende liebenswürdige Antwort darauf erfolgt: „Es soll nicht weiter erörtert werden, ob und welche Querulanten unter den Beschwerdeführern sich befinden, welche überhaupt nicht zu befriedigen sein werden, selbst wenn ihnen die denkbar höchsten Besoldungen gewährt würden. Diesen werden wir nichts in den Weg legen, wenn sie anderswo das zu erreichen suchen, was ihnen hier nicht gewährt werden wird.“ Was würden die Magistratsmitglieder wohl sagen, wenn ihr etwaiges Gesuch um Gehaltserhöhung von den Stadtverordneten in demselben Tone beantwortet würde.

< **Halle.** (Über die diesjährige ordentliche Hauptversammlung des Vereins akademisch gebildeter Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten der Provinz Sachsen und der benachbarten Herzogtümer), welche am 15. September hier tagte, schreibt die „Kölnische Zeitung“ folgendes: Die Versammlung brachte neben dem wissenschaftlichem Vortrage des Gymnasiallehrers Dr. Strassburger über „die Schulvisitation in Aschersleben im Jahre 1589“ einen interessanten Bericht des Oberlehrers Dr. Hintzmann über die Lage der wissenschaftlichen Hilfslehrer. An den höheren Schulen der Provinz Sachsen unterrichten gegenwärtig neben 47 Dirigenten und 428 fest angestellten Lehrern 87 vollbeschäftigte (d. h. über 16 Stunden) und 53 nicht vollbeschäftigte wissenschaftliche Hilfslehrer. Da die ersteren nach Durchschnittsberechnung jährlich 1834 Stunden unterrichten, so vertreten sie — den Durchschnitt der wöchentlichen Stunden auf 22 beziffert — 83,36 fest angestellte Lehrer. Die nicht vollbeschäftigten Hilfslehrer unterrichten jährlich in 340 Stunden, versehen also den Dienst von 15,45 fest angestellten Lehrern. Die durch diese Hilfslehrer ersetzten 99 fest angestellten Lehrer würden 354618 M. an Gehalt und Wohnungszuschuss beziehen, während die ersteren nur 102900 M. an Remunerationen erhalten, also eine Ersparnis von 232717 M. erzielt wird. Eine derartige Ausdehnung des Hilfslehrerwesens ist, wie die Verfügungen des Unterrichtsministeriums beweisen, keineswegs erwünscht und wird als ein ungesetzlicher, der Schule höchst nachteiliger Übelstand betrachtet. Die weitere Erörterung dieses lebhaft beklagten misslichen Verhältnisses wurde einem Ausschusse übertragen, welchem zugleich die sorgfältigste Prüfung der von dem Berichterstatter aufgestellten Berechnung obliegt. Zum Orte der nächsten Hauptversammlung wurde Magdeburg erwählt.

⚲ **Paris.** (Deutscher Turnverein) Dem Deutschen Turnverein in Paris ist es durch den bösen Geist des Deutschenhasses, der die Franzosen erfasst hat, unmöglich gemacht worden, seine rühmliche Wirksamkeit fortzusetzen. In folgendem Schreiben, zwischen dessen Zeilen vieles zu lesen steht, kündigte er seine Auflösung an:

Der deutschen Turnerschaft müssen wir leider die Anzeige machen, dass der Deutsche Turnverein zu Paris seine mehr als 25-jährige Thätigkeit eingestellt hat. Dieses bedauerliche Ereignis ist in erster Linie die Folge der äusserlichen Verhältnisse, welche sich in letzter Zeit für das deutsche Vereinsleben in diesem Lande immer schwieriger gestaltet haben, sowie des geringeren Zuzugs unserer jungen Landsleute nach hier, welcher seinen Grund im schlechten Geschäftsgange sowie in den Zeitverhältnissen im allgemeinen findet; es trat hierzu der Verlust unseres bisherigen Vereinslokals, verbunden mit der grossen Schwierigkeit, für dasselbe jetzt einen passenden Ersatz zu finden. Diese ungünstigen Umstände machten ein erspriessliches Wirken unseres Vereins in letzter Zeit unmöglich, sodass wir vorziehen mussten, dasselbe vorläufig ganz einzustellen, in der Hoffnung jedoch, später, wenn bessere Verhältnisse dies mit Aussicht auf Erfolg erlauben, unsere Thätigkeit wieder aufzunehmen. Der deutschen Turnerschaft aber, die uns stets ein so reges Interesse bewiesen, senden wir in dem Augenblick, in welchem wir uns trennen, ein kräftiges „Gut Heil!“ Paris, im Januar 1889. Der Vorstand des Deutschen Turnvereins zu Paris. (K. Ztg. 30. 1. 89.)

Bücherschau.

„Prof. C. Beyers **Lehre vom deutschen Versbau** und Heines Stellung innerhalb derselben“ ist der Titel einer vom Quästor der k. k. Universität Czernowitz in Pardinis k. k. Univ.-Buchhandlung herausgegebenen sensationellen Monographie, welche Beyers epochebildende metrische Grundlinien glänzend würdigt und Beyer mit Recht als den ersten bezeichnet, „der das u. a. von H. Heine geübte accentuierte Prinzip der deutschen Poesie als Gesetz hinstellt“. Das Ganze ist eine begeisterte Anerkennung des bei G. J. Göschen in Stuttgart bereits in 2. Aufl. erschienenen Werkes: Deutsche Poetik von Prof. Dr. Beyer, welches monumentale Werk von unseren Ministerien zur Anschaffung empfohlen und von den ersten Dichtern und Fachleuten (Rud. Gottschall in vorderster Reihe mit höchster Auszeichnung aufgenommen wurde.

Briefkasten.

Dr. **B.** in **L.** Für poetische Ergüsse ist diese Zeitung doch wohl kein so recht geeignetes Organ, auch wenn es sich um patriotische Motive handelt. — **R. D.** in **B.** Besten Dank für übersendeten Beitrag. Diesmal konnte er freilich noch nicht mit zum Abdruck gebracht werden. — **W. L.** Ob uns etwas Brauchbares über Handschriftenbeurteilung bekannt ist? Nun, das ist eine eigene Sache zu sagen, was auf diesem Litteraturgebiete brauchbar, was nicht. Die Adolf Henzesche „Chirogrammatomantie“ ist Ihnen bekannt und viel ist damit ja auch nicht anzufangen. Das einzige, was einigermassen ernst zu nehmen wäre, ist etwa die „Graphologie“ von Crépieux-Jamin, welche in deutscher Bearbeitung von Krauss bei Schorer in Berlin erschienen ist. Sicher enthält diese „Graphologie“ viele sehr treffende Gesichtspunkte.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Schulausgaben

ausgewählter klassischer Werke.

Erste Reihe: Die Meisterwerke der klassischen Periode.

1. Minna von Barnhelm, bearbeitet von Dr. Jul. Naumann. 60 Pf., geb. 90 Pf.
2. Die Jungfrau von Orleans, bearbeitet von demselben. 80 Pf., geb. 1,10 M.
3. Wilhelm Tell, mit Karte, bearbeitet von demselben. 80 Pf., geb. 1,10 M.
4. Don Carlos, bearbeitet von Friedr. Fr. Rückert. 1 M., geb. 1,30 M.
5. Hermann und Dorothea, bearbeitet von Dr. A. Lundehn. 60 Pf., geb. 90 Pf.
6. Maria Stuart. (Im Druck.)
7. Götz von Berlichingen, bearbeitet von E. Reymar. 60 Pf., geb. 90 Pf.
8. Prinz Friedrich von Homburg, bearbeitet von Prof. L. Hüter. 1 M., geb. 1 M. 30 Pf.

In Vorbereitung: Balladen Schillers, Goethes und Uhlands.

Es werden sich an diese Bändchen die übrigen für den Schulgebrauch geeigneten Meisterwerke Goethes, Schillers, Lessings u. a. anschließen.

In allen für die Kultur wichtigen Völkern wohnt der edle Trieb, die unsterblichen Werke ihrer größten Geister zu ehren und sich an ihnen zu bilden. Und je stärker das nationale Leben in einem Volke pulsiert, desto mehr wird die Aufmerksamkeit auf die Männer hingelenkt, welche die Poesie neu verjüngt, dem geistigen Leben der Nation einen neuen Aufschwung gegeben und dem menschlichen Streben ideale Ziele gesteckt haben. Bei uns Deutschen nun ist in den letzten Jahrzehnten ein neues nationales Leben erwacht, und neben vielen anderen wahrhaft deutschen Regungen ist auch ein höheres Streben eingetreten, die Jugend schon früh in die deutsche Dichtkunst einzuführen und überhaupt allen Freunden der Dichtkunst, denen es an Zeit und Gelegenheit zu eingehenden litterarischen Studien fehlt, ein tieferes Eindringen in unsere klassischen Werke zu ermöglichen. Die Dichtkunst eines jeden Volkes war stets dann am größten, wenn sie am nationalsten war. Von dieser Erwägung geleitet und mit Freude den anbrechenden Morgen einer neuen Epoche in unserm nationalen Leben begrüßend, wo es die Pflicht eines jeden braven Bürgers sein muß, sich mit erhöhtem Eifer in unsere größten Geisteswerke zu versenken, die unserer nationalen Entwickelung förderlich waren, haben wir unsere Bibliothek begonnen und werden sie mit aller Gewissenhaftigkeit fortführen.

Zweite Reihe: Deutsche Klassiker des Mittelalters.

1. Bändchen: Einführung in die deutsche Litteratur des Mittelalters. Von Dr. J. W. O. Richter. 1 M., geb. in Leinwandband 1,30 M.

In Vorbereitung ist das 2. Bändchen: Leitfaden der mittelhochdeutschen Grammatik und als drittes eine Auswahl mittelhochdeutscher Lesestücke verschiedener Art mit besonders ausführlichem Kommentar.

Wir beabsichtigen diese Sammlung später noch durch andere mittelhochdeutsche Werke zu vervollständigen und auf bedeutende Schriften des Reformationszeitalters (von Luther, Seb. Brant, Th. Murner, J. Fischart, Hans Sachs) weiter auszudehnen.

Dritte Reihe: Englische Klassiker.

1. Scott, Tales of a Grandfather. Mit Anmerkungen versehen von Dr. Loewe. 1 M., geb. 1,30 M.
2. Bulwer, Athens, its Rise and Fall. Mit Anmerkungen versehen v. Dr. Th. Weischer. 80 Pf., geb. 1,10 M.

Vierte Reihe: Französische Klassiker.

1. Voltaire, Charles XII. Mit Anmerkungen vers. v. Dr. Loewe. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Fünfte Reihe: Italienische Klassiker.

1. Memorie di Carlo Goldoni. 1 M., geb. 1,30 M.

In weiterer Aussicht: Stücke von Shakespeare, Irving, Goldsmith, Molière, Voltaire 2c., welche rasch hintereinander folgen werden.

Sechste Reihe: Klassiker in Textausgaben:

1. Bändchen: Lessing, Minna von Barnhelm. 30 Pf., kart. 40 Pf.
2. " Schiller, Jungfrau von Orleans. 40 Pf., kart. 50 Pf.
3. " — Wilhelm Tell, mit Karte. 40 Pf., kart. 50 Pf.
4. " — Don Carlos. 50 Pf., kart. 60 Pf.
5. " Goethe, Hermann und Dorothea. 30 Pf., kart. 40 Pf.
6. — Götz von Berlichingen. 35 Pf., kart. 45 Pf.

Kleist, Prinz von Homburg. 30 Pf., kart. 40 Pf.

Später gedenken wir auch die klassischen Schriften des Altertums, besonders Homers Odyssee und Ilias in unsere Sammlung aufzunehmen.

Wem gehört die Schule?

Ein Kapitel aus dem „Kampf um die Schule."

Von W. A. Fett, Königsberg i. Pr.

Preis 1 M., brosch. 1,20 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

In unserm Verlage erschien soeben und ist durch alle Buchhandlungen zu beziehen:

Velhagen & Klasings

Kleiner Geschichtsatlas

in 17 Haupt- und 23 Nebenkarten

für den ersten Geschichtsunterricht herausgegeben von

F. W. Putzger.

Preis geheftet 1 M., in Schulband gebunden 1 M. 30 Pf.

Velhagen & Klasings Kleiner Geschichtsatlas bildet die Vorstufe zu unserem grösseren, weitverbreiteten **Historischen Schulatlas von F. W. Putzger** (15. Aufl. 1889) und ist für die unteren Klassen der Gymnasien und Realgymnasien, für Bürger- und Töchterschulen, gehobene Volksschulen berechnet, denen derselbe bald ein unentbehrliches Hilfsmittel beim ersten geschichtlichen Unterricht werden dürfte.

Verlag von Velhagen & Klasing in Bielefeld und Leipzig.

C. F. Winter'sche Verlagshandlung in Leipzig.

In unserem Verlage erschien soeben:

Grundzüge der Geognosie und Geologie

von

Prof. Dr. Gustav Leonhard.

Vierte vermehrte und verbesserte Auflage.
Neu bearbeitet von

Prof. Dr. R. Hoernes in Graz.

Vierte (Schluss-) Lieferung.
Mit 122 Holzschnitten.
gr. 8. geh. Ladenpreis 7 Mark.
Cplt. in 1 Bande. gr. 8. geh. Preis 16 Mark.

Die nunmehr vollständig vorliegende vierte Auflage dieses bekannten Lehrbuches erscheint hiermit, den Anforderungen der Neuzeit entsprechend, in vielfach verbesserter und umgeänderter Gestalt. Ein grösserer Abschnitt „Geologie der Gegenwart" ist neu hinzugekommen und derjenige über „Palaeontologie" auf den dreifachen Umfang erweitert; zahlreiche Illustrationen schmücken das Werk und erleichtern das Verständnis der einzelnen Partien desselben.

Goldene Trauringe unter Garantie des Feingehalts; goldene und silberne **Damen- u. Herren-Uhren, Regulatoren,** 2—5 Jahre Garantie, sowie sämtliche **Schmucksachen** zu anerkannt billigsten Preisen. Illustr. Preiskourant und hunderte von Anerkennungsschreiben gratis. Auf Wunsch monatl. Ratenzahlung. **E. Vogdt, Uhrenversandt-Geschäft u. Goldw.-Fabrik. Breslau,** Riemerzeile 19.

Über 1000 Sendungen in d. Jahre an Herren Lehrer versandt.



Kathers Gestell zur Aufstellung von Zeichenmodellen ermöglicht es allein in unsern Volks-Schulen das Körper- und Gypszeichnen nach der neuesten Methode mit bestem Erfolg zu betreiben.

Erfinder besitzt unter andern hohen Zeugnissen ein Dankschreiben Sr. Excellenz des Herrn Kultusministers.

Den Vertrieb besorgt Kaufmann **M. H. Scheidler in Culm** a. W. u. versendet derselbe auf Wunsch Prospekte gratis und franco.

Kather, Lehrer in Culm.

Zur Patentierung angemeldet.

Das beste, solideste, preiswürdigste

PIANO

für den Lehrerstand liefert zu günstigsten Bedingungen

Rud. Ibach Sohn,

Hofpianoforte-Fabrikant Sr. Maj. des Kaisers

BARMEN, Neuerweg 40.

Gegen den Homer-Kultus

in unseren Schulen.

Von Dr. **W. Fischer,**
Realgymnasialdirektor.

Preis 60 Pfg.

Verfasser, früher Konrektor eines Gymnasiums, zeigt mit kritischer Schärfe die Schwächen der homerischen Dichtungen und kommt zum Schlusse, dass die Homer-Lektüre kein Bildungsmittel für unsere Jugend sei.

Siegismund & Volkening, Leipzig.

Sir Walter Scott's

Tales of a grandfather.

Ausgewählt und mit ausführlichen Anmerkungen und Erläuterungen zum Schul- und Privatgebrauch versehen

von

Dr. Heinrich Loewe.

Zweite, verbesserte Auflage.

Preis 1 M., geb. in Lwdb. 1,30 M.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Erfahrungen

beim

französischen und englischen Sprachunterricht,

von

Ludwig Graf von Pfeil.

Preis 30 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

Hierzu als Beilage ein Prospekt von Wilh. Rudolph in Giessen.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 8.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 41. Leipzig, den 11. Oktober 1889. **18. Jahrgang.**

Die Bürgerschulen in Preussen.

Über diesen Gegenstand enthält die „Nationalzeitung" in ihrer Morgennummer vom 14. September folgende Zuschrift:

„Wir haben in Preussen viel zu wenig Bürgerschulen, dies ist als sehr bedrohlicher Übelstand unseres höheren Schulwesens anerkannt. Abhilfe ist erst dann möglich, wenn die Hemmnisse klargelegt sind, die bisher das regelmässige Anwachsen der Bürgerschule verhindert haben. Über folgende Punkte wird hoffentlich Übereinstimmung sich herstellen lassen.

Im Jahre 1881 waren in Preussen 220 Schulen vorhanden, die den amtlichen Auftrag hatten, „eine allgemeine wissenschaftliche Vorbildung zu denjenigen Berufsarten zu geben, für welche Universitätsstudien nicht erforderlich sind." Von ihnen hatten nur die 19 Realschulen 2. Ordnung 7 Jahre Lehrzeit; bei allen anderen fand die Ausbildung schon nach 6 Jahren mit dem Freiwilligenzeugnisse einen Abschluss; bei den 86 Realschulen 1. Ordnung führte dann noch eine Oberstufe in weiteren 3 Jahren zur Ausbildung für die schwierigeren Erwerbsberufe. Alle diese 220 Anstalten waren nach Bestimmung, Lehrplan und Lehrdauer die besten damals möglichen Bürgerschulen im heutigen Sinne.

Ein Jahr später, nach Ostern 1882, sind von jenen 220 Bürgerschulen nur noch 47 übrig geblieben; die anderen 173 sind in Schulen mit 9 Jahren Lehrzeit verwandelt; sie sollen fortan als Realgymnasien allein auf die Hochschulen vorbereiten, sind demnach nicht mehr Bürgerschulen, sondern nur noch gelehrte Vorschulen der Universität, des Polytechnikums etc.

Wer für diese plötzliche Unterdrückung des Bürgerschulwesens die Verantwortung zu tragen hat, darüber ist kein Zweifel möglich. Die Umwandelung aller Realschulen 1. Ordnung und der bisherigen höheren Bürgerschulen in Realgymnasien und Realprogymnasien ist in der Zirkularverfügung vom 31. März 1882 angeordnet; durchgeführt ist die ohne weitere Begründung befohlene Massregel bis Ostern 1883; dass wir also heute viel zu wenig Bürgerschulen haben, daran trägt die Schuld in erster Reihe unsere oberste Unterrichtsverwaltung, welche vor 7 Jahren aus bis heute unbekannten Gründen vier Fünftel aller vorhandenen Bürgerschulen in gelehrte Anstalten verwandelt hat.

Und doch erschien schon im Jahre 1882 äusserst wünschenswert nicht eine Unterdrückung der Bürgerschule, sondern im Gegenteile ihre Förderung selbst auf Kosten der gelehrten Anstalten; schon damals wurde die Überfüllung der gelehrten Berufe besprochen; war doch im Jahre 1881 der Zudrang zur Universität stärker, als heute! Welcher Art aber auch die treibenden Überlegungen gewesen sein mögen, als besonders wertvoll oder von dauernder Bedeutung haben sie sich nicht erwiesen, denn schon heute, nach nur 7 Jahren, hat die Unterrichtsverwaltung die damalige Verfügung in allen einzelnen wichtigen Punkten als verfehlt anerkannt. Zu Ostern 1882 wurden 173 Schulen von 6jähriger Lehrzeit auf 9 Jahre gebracht; am 6. März 1889 erklärte der Herr Unterrichtsminister, dass er von jetzt ab Schulen mit kürzerer Lehrdauer begünstigen werde. Damals, zu Ostern 1882, wird der bei den Realschulen 1. Ordnung vorschriftsmässige Abschnitt über die Freiwilligenzeugnisse beseitigt; jetzt erklärt der Herr Unterrichtsminister, er wolle den Versuch machen, über der Untersekunda einen Abschnitt zu finden. Damals wurde den 173 bisherigen Bürgerschulen ein Lehrplan aufgezwungen, mit dem sie fortan nur noch für die Hochschulen vorbereiten sollten; jetzt erklärt der Herr Minister, er beabsichtige nicht, den Abiturienten der Realgymnasien die Universität zu öffnen. Leider aber scheint der Herr Minister mit seinen Verbesserungen sehr langsam vorgehen zu wollen; wir werden daher wohl noch lange das merkwürdige Schauspiel mitansehen müssen, wie in allen Realgymnasien die Schüler auf die Universität vorbereitet werden, obgleich der Weg dorthin ihnen wie bisher grossenteils versperrt bleibt. Keinen Widerspruch wird aber finden der folgende Satz: Wir haben heute so wenig Bürgerschulen hauptsächlich deshalb, weil unsere oberste Unterrichtsverwaltung vor 7 Jahren den 173 Anstalten, welche in Realgymnasien verwandelt wurden, statt des bisherigen Bürgerschul-Lehrplanes den einer gelehrten Schule aufgezwungen hat, und weil noch heute an dieser Einrichtung festgehalten wird, obgleich sie schon amtlich und öffentlich als verfehlt anerkannt worden ist.

Seit Ostern 1882 ist bis ebendahin 1887 die Zahl der Bürgerschulen gestiegen von 47 auf 53. Dem Bedürfnisse wäre erst genügt, wenn Hunderte dieser Anstalten vorhanden wären; dies ist überall bekannt, und doch kommt es nicht zu einer genügenden Zahl von Neugründungen. Früher wurden Bürgerschulen überall eingerichtet, wo es irgend nötig schien, und der Staat kümmerte sich kaum um sie; heute wird diesen Schulen amtlich jede mögliche Förderung versprochen, und dennoch denken die Gemeinden nicht daran, Anstalten einzurichten, ohne die ein gesunder Bürgerstand unmöglich bestehen kann; ein ausreichender Grund für diesen offenbaren Umschlag in der Haltung der Gemeinden ist leicht gefunden. Jede höhere Lehranstalt ist recht kostspielig; auch wohlhabendere Gemeinden werden es sorgfältig abwägen, ob den auf eine Schule verwendeten Geldmitteln auch entspreche der Gewinn, den die Bürgerschaft von der Anstalt erwarten darf. Für eine Bürgerschule ist nun zwar bisher in jeder Gemeinde das nötige Geld noch zu haben gewesen, denn zu deutlich kommt das, was in ihr heute auf die heranwachsende Jugend verwendet wird, schon nach einem halben Menschenalter reichlich und mit Zins der Bürgerschaft wieder zu gute. Leider kann aber heute keine Gemeinde mehr sicher sein, dass sie die mit grossen Kosten begründeten und unterhaltenen Bürgerschulen auch wirklich festhalten könne. Im Laufe der letzten dreissig Jahre ist mehr als ein Dutzend früherer Bürgerschulen in Gymnasien verwandelt; zu Ostern 1882 sind gar mit einem Schlage 173 in Realgymnasien verwandelt und dürfen nur noch auf die Hochschulen hinarbeiten; wie soll nach solchen Erfahrungen eine Gemeinde den Mut haben, sich neue Bürgerschulen zu gründen? Schwer genug sind schon aufzubringen die Ausgaben für Gymnasien und Realgymnasien, von denen doch der Bürgerstand für

die Erwerbsberufe nur einen zweifelhaften Nutzen hat, doppelt vorsichtig muss daher jede Gemeinde mit der Übernahme neuer Verpflichtungen sein; und wenn nun wirklich nach langem Zögern eine neue Bürgerschule eingerichtet ist, dann hat wieder die Gemeindeverwaltung nur geringe Bürgschaft dafür, dass der Unterricht sich dem örtlichen Bedürfnisse richtig anpasse. Geld hergeben für höhere Schulen, das darf die Gemeinde wohl, nicht aber hat sie deshalb auch das — eigentlich selbstverständliche — Recht, danach zu sehen, ob die von ihr unterhaltene Schule ihrer Bestimmung wirklich entspreche.

Auch bei den höheren Lehranstalten gehören die unteren Stufen, und zum Teil auch noch die mittleren, zum schulpflichtigen Alter, und der Schulpflicht auf seiten des Kindes entspricht genau eine Schulpflicht auf seiten des Staates. So lange der Staat jedem Kinde die Pflicht auferlegt, innerhalb gewisser Jahre an dem vorschriftsmässigen Unterricht teilzunehmen, genau eben so lange legt er sich selbst gleichzeitig die Pflicht auf, dafür zu sorgen, dass jener vorschriftsmässige Unterricht wirklich erteilt werde. Wo also auch immer in Preussen schulpflichtige Kinder vorhanden sind, überall hat da der Staat die nicht abzuwälzende Pflicht, den für diese Kinder passenden Unterricht anzuordnen.

Bisher hat nun diese Pflicht des Staates, für passende Schulen so weit zu sorgen, als das schulpflichtige Alter in Frage kommt, Verwirklichung gefunden nur auf dem Gebiete des Volksschulwesens; hier ist in den Regierungen und in der Ortsschulaufsicht schon seit langer Zeit das nötige Werkzeug zur Hand, hier ist auch schon festgesetzt, wer für die entstehenden Kosten zu sorgen hat u. s. w. Auf dem Gebiete der höheren Schulen hat dagegen bisher der Staat nur nötig gehabt, seine Aufsichtspflicht über fertige Anstalten auszuüben, die nötigen Neugründungen sind bisher überwiegend von städtischen Gemeinden veranlasst worden; als eigene höhere Schulen hat der Staat bisher nur Gymnasien und auch diese nur da neu eingerichtet, wo er für seinen Beamtenstand genügenden Nachwuchs sich sichern wollte. Jetzt aber zum erstenmale versagt beim Bürgerschulwesen die bisher nie vermisste Mitwirkung der Gemeinden; zum erstenmale ist die Zahl der Anstalten viel zu klein, ohne dass sofort entsprechend viele Neugründungen durch die Städte oder sonstwie ins Werk gesetzt werden. Nun gehen aber die sechsstufigen Bürgerschulen bei richtigem Lehrgange nur mit der obersten Jahresstufe über das schulpflichtige Alter hinaus, ihre untersten Klassen enthalten nur Knaben unter 14 Jahren, die Sorge für die Einrichtung aller dieser Anstalten ist demnach Pflicht allein des Staates. Wo eine Bürgerschule fehlt und nicht sofort durch die Gemeinde oder sonstwie begründet wird, da muss der Staat ihre Einnrichtung veranlassen. Er allein ist sicher, durch seine Beamten in der Ortsschulaufsicht darüber unterrichtet zu werden, wo in den Volksschulen viele Knaben vorhanden sind, die schon lange vor ihrem 14. Lebensjahre die ganze Anstalt durchgemacht haben werden, oder wo die untersten Stufen der höheren Lehranstalten überfüllt sind u. s. f.; er allein, dem alle diese Angaben regelmässig zugehen, kann aus ihnen die notwendigen Folgerungen ziehen und z. B. feststellen, welcher Art die neu einzurichtende Schule am besten sein wird.

Leider ist von einer hierherzielenden Thätigkeit unserer Unterrichtsverwaltung noch nichts zu spüren. Für die Einrichtung von Volksschulen, für die Neubildung von Schulbezirken zu diesem Zwecke sind die königlichen Regierungen mit genauer Anweisung versehen; für die höheren Schulen fehlt das Entsprechende vollständig. Für die Volksschulen ist die Unterhaltungspflicht genau geordnet, für die höheren Lehranstalten beruht noch alles auf freiwilligen Leistungen, genau so, als ob diese Anstalten nie ein schulpflichtiges Kind aufnähmen. Unter diesem Mangel in der Einrichtung leidet aber mehr als die anderen Anstalten die Bürgerschule. Für das Gymnasium zu sorgen liegt der Verwaltung immer nahe genug, sollen doch dort die Beamten ihre Vorbildung finden, die Bürgerschule bleibt daneben das Aschenbrödel, um das sich nur selten einer kümmert, der ahnt, dass der unscheinbare Kittel die künftige Königin birgt; die Thatsache steht fest, dass noch nirgends unsere Unterrichtsverwaltung eine Bürgerschule gegründet hat!

Oben wurde gefunden, dass unsere Unterrichtsverwaltung vor 7 Jahren aus 173 Bürgerschulen gelehrte Schulen gemacht hat und dies noch heute aufrecht erhält, obgleich der mit dieser Massregel begangene Fehler schon amtlich zugestanden worden ist. Eben ergab sich andererseits, dass die Unterrichtsverwaltung bisher es versäumt hat, auf dem Gebiete des höheren Schulwesens ebenso der staatlich festgesetzten Schulpflicht Rechnung zu tragen, wie es für die Volksschulen schon längst geschehen ist, dass sie bisher noch nicht daran gedacht hat, für die Neubegründung der fehlenden Bürgerschulen Sorge zu tragen. Beide Betrachtungen ergeben demnach die thatsächlich vorhandene Unterdrückung und Behinderung des Bürgerschulwesens nur als eine notwendige Folge der fehlerhaften Einrichtungen und Anordnungen unserer Unterrichtsverwaltung, und nicht früher kann unsere Bürgerschule zu der unserem Volke und Staate unentbehrlichen Blüte kommen, ehe nicht auf dem gewaltigen Gebiete unserer Unterrichtsverwaltung die Arbeit und die Verantwortung so verteilt sind, wie die Grösse der zu behandelnden Aufgaben es verlangt."

Hierauf bringt sie als Entgegnung von anderer Hand in der Morgenausgabe vom 19. September das Nachfolgende;

„Sie haben in der Morgennummer vom 14. September einen Artikel „Die Bürgerschulen in Preussen" veröffentlicht, den ich mit um so grösserem Interesse in die Hand nahm, als ich die Ansicht teile, dass zur gesunderen Gestaltung unseres höheren Unterrichtswesens in erster Linie die Errichtung einer grossen Zahl lateinloser höherer Bürgerschulen notwendig ist. In dem Schuljahr 1887/88 schieden aus den lateintreibenden höheren Lehranstalten (Gymnasien und Progymnasien, Realgymnasien und Realprogymnasien) 16 965 Schüler aus, um ins Leben zu treten bezw. zu einem Teil auf Hochschulen überzugehen. Von diesen 16 965 Schülern gingen 10 005 von der Stufe der Untersekunda oder von den darunter befindlichen Klassen ab, und zwar waren es nahezu zwei Drittel jener Zahl, welche nicht einmal dazu gelangten, die Unter-Sekunda durchzumachen. Diese 10 000 jungen Leute benutzten eine für sie nicht geeignete Schule und einen für sie nicht zweckmässigen Lehrgang. Sie verwandten einen grossen Teil ihrer Zeit und Kraft auf die alten Sprachen — Latein oder Latein und Griechisch — die man bis zur Tertia oder Unter-Sekunda auch nicht annähernd lernen kann, und entzogen diese Zeit und Kraft den Lehrfächern, die mit dem bürgerlichen Leben im engeren Zusammenhang stehen. Alle diese jungen Leute — es sind 59 Prozent aller überhaupt in jenem Jahre ins Leben getretenen Schüler — hätten hiernach weit besser gethan, eine Anstalt aufzusuchen, deren Lehrplan auf die Bedürfnisse des bürgerlichen Lebens berechnet ist, und die in dem kürzeren Lehrgang von sechs Jahren eine in sich abgeschlossene allgemeine Bildung giebt. Schaffen wir also — Staat und Gemeinden — lateinlose höhere Bürgerschulen, suchen wir nach Kräften der bloss bruchstückweisen Bildung entgegenzutreten, sorgen wir dafür, dass unsere Jugend sich rechtzeitig in ihren Zielen beschränkt, damit sie diese Ziele um so besser erreicht. Es waren im Jahre 1887/88 nicht weniger als 129 000 Schüler, welche unsere lateintreibenden Lehranstalten besuchten. Reichlich die Hälfte von ihnen verschwand schon in den unteren und mittleren Klassen. Sie hätten Zweckmässigeres gelernt, sie wären tüchtiger für ihren Beruf vorbereitet worden, wenn sie sich der lateinlosen höheren Bürgerschule zugewendet hätten, aber freilich, die lateinlose höhere Bürgerschule existiert in Preussen erst seit kurzer Zeit und in einer noch durchaus ungenügenden Zahl. Erst die Zirkular-Verfügung vom 31. März 1882, mit welcher die revidierten Lehrpläne für die höheren Schulen erlassen wurden, hat es als zweifelloses Bedürfnis anerkannt, „dass für eine höhere bürgerliche Bildung Schulen errichtet werden, welche in sechsjähriger Lehrdauer unter Ausschluss des lateinischen Unterrichtes zu einem bestimmten, nicht auf die Fortsetzung durch weiteren allgemeinen Unterricht hinweisenden Abschlusse führen und den als reif entlassenen Schülern die Erwerbung des Militärzeugnisses vermitteln"; erst seit 1882 ist den lateinlosen höheren Bürgerschulen der Rang einer selbständigen Schulgattung im Bereich des höheren Unterrichtswesens erteilt, ist ihnen ein allgemeiner Lehrplan gegeben, und ist ihre Zahl, die bis dahin noch kein Dutzend betrug, auf etwa 30 gestiegen. Es handelt sich also jetzt darum, dies seit 1882 begonnene Werk mit Energie fortzuführen, damit wir es in nicht allzulanger Zeit auf mindestens 200 solcher Anstalten bringen.

Allein an dieser Stelle fällt mir mein prinzipieller Gesinnungsgenosse, der Verfasser des Sonnabend-Artikels, ins Wort. Nach ihm haben wir zur Gesundung unserer Schulverhältnisse nichts Neues, im Jahre 1882 erst Angefangenes zu thun, vielmehr wir haben das Alte wiederherzustellen, was vor 1882 war und was damals leider aufgehoben wurde. Nach seiner Meinung nämlich waren im Jahre 1881 in Preussen nicht weniger als 220 Schulen vorhanden, die den amtlichen Auftrag hatten, „eine allgemeine wissenschaftliche Vorbildung zu denjenigen Berufsarten zu geben, für welche Universitätsstudien nicht erforderlich sind." Von ihnen hatten nur 19 Realschulen 2. Ordnung 7 Jahre Lehrzeit; bei allen anderen fand die Ausbildung schon nach 6 Jahren mit dem Freiwilligenzeugnis einen Abschluss. „Alle diese 220 Anstalten waren nach Bestimmung, Lehrplan und Lehrdauer die besten damals möglichen Bürgerschulen im heutigen Sinne". „Ein Jahr später, nach Ostern 1882, sind von jenen 220 Bürgerschulen nur 47 übrig geblieben; die anderen 173 sind in Schulen mit 9 Jahren Lehrzeit verwandelt; sie sollen fortan als Realgymnasien allein auf die Hochschulen vorbereiten. Wer für diese plötzliche Unterdrückung des Bürgerschulwesens die Verantwortung zu tragen hat, darüber ist kein Zweifel möglich." Es ist nämlich die schon zitierte Zirkular-Verfügung vom 31. März 1882, dieselbe, aus der ich oben den eigentlichen Anfang der lateinlosen höheren Bürgerschule datierte, welche „vier Fünftel aller vorhandenen Bürgerschulen in gelehrte Anstalten verwandelt hat."

Es ist überaus merkwürdig, wie zwei im Prinzip übereinstimmende Männer zu einer so grundverschiedenen Beurteilung der Vergangenheit kommen können. Aber diese Beurteilung ist keineswegs gleichgültig. Denn wenn wir, was uns nötig ist, bis zum Jahre 1881 schon hatten, so brauchen wir ja nur zu dem Zustande von 1881 zurückzukehren und die vor uns liegende Aufgabe ist auf das leichteste gelöst. Das wäre aber ein gefährlicher, den wirklichen Fortschritt, der uns notthut, lähmender Irrtum. Dazu kommt, dass der Sonnabend-Artikel aus den historischen Voraussetzungen Schlüsse zieht, die geeignet sind, die jetzt in vielen Gemeinden sich regende gute Stimmung für die lateinlose höhere Bürgerschule zu schädigen. Denn wenn, wie der Herr Verfasser ja auch selbst sagt, ein Minister noch vor 7 Jahren imstande war, das ganze Bürgerschulwesen plötzlich zu unterdrücken, „wie soll nach solchen Erfahrungen eine Gemeinde den Mut haben, neue Bürgerschulen zu gründen?"

Es liegt also im Lebensinteresse dieser Anstalten, die historischen Fakta festzustellen. Es soll das in folgenden, möglichst kurzen und rein thatsächlichen Sätzen geschehen:

1. Es gab im Winter 1880/81 in Preussen ausser 285 gymnasialen Anstalten 85 lateintreibende Realschulen 1. Ordnung mit neunjährigem Lehrgang, 101 (mit wenigen Ausnahmen) ebenfalls lateintreibende, damals sogenannte höhere Bürgerschulen mit siebenjähriger Lehrdauer. Diese Schulen waren Lateinschulen und keineswegs das, war wir „im heutigen Sinn" unter höheren Bürgerschulen verstehen. Ausserdem gab es 3 lateinlose Oberrealschulen (jetzt 11), 19 Realschulen mit 7jähriger Lehrdauer (jetzt ebensoviel) und höchstens 10 lateinlose Schulen mit kürzerer Lehrdauer (unter den obigen 101 Lateinschulen versteckt), jetzt etwa 30. Die Realschulen 1. Ordnung erhielten 1882 den Namen „Realgymnasien", die 7jährigen Lateinschulen den Namen „Realprogymnasien". Keine dieser Schulen hatte nach 6 Jahren einen Abschluss. Ebensowenig wurden im Jahre 188[illegible] 173 Anstalten mit bis dahin kürzerer Lehrdauer in solche mit 9 Jahren Lehrzeit verwandelt. Der klare Beweis dafür liegt in folgenden Zahlen: Wir hatten im Jahre 1881 85 Realschulen 1. Ordnung mit 9jähriger Dauer und hatten 1888 88 solcher Anstalten, nunmehr Realgymnasien genannt, mit 9 jähriger Lehrdauer. Wir hatten ferner 1881 101 Lateinschulen mit 7jährigem Kursus (nur einzelne davon lateinlos) und 1888 89 solcher Anstalten mit 7jährigem Kursus, nunmehr Realgymnasien genannt. Verändert waren die Namen, unverändert war bis auf eine später zu erwähnende Modifikation die Sache.

2. Die Realschule 1. Ordnung war im Jahre 1881 nicht mehr auf den Auftrag beschränkt: „eine allgemeine wissenschaftliche Vorbildung zu denjenigen Berufsarten zu geben, für welche Universitätsstudien nicht erforderlich sind", vielmehr war diese Schranke, welche in der Unterrichts- und Prüfungsordnung des Ministers v. Bethmann-Hollweg im Jahre 1859 noch gesetzt war, schon durch den Mühlerschen Erlass vom 7. Dezember 1870 aufgehoben, welcher bestimmte: „dass hinfort die Realschulen 1. Ordnung berechtigt sein sollen, ihre Schüler, welche ordnungsmässig ein Zeugnis der Reife erlangt haben, auch zur Universität zu entlassen". Infolge dieses Erlasses bezog eine wachsende Zahl von Realschul-Abiturienten die Universität; im Jahre 1880/81 erreichte sie ihren Höhenpunkt mit 347; dann ist die Ziffer allmählich gesunken und betrug 1887 nur noch 175.

3. Unzweifelhaft waren unsere Realschulen ursprünglich für die Bedürfnisse des höheren bürgerlichen und gewerblichen Lebens bestimmt. Aber diese Bestimmung erlitt schon in der Unterrichtsordnung von 1859 eine Änderung, indem damals für diejenigen Realschulen, welche als Anstalten 1. Ordnung anerkannt werden und Berechtigungen für technische Berufsarten und Beamtenkarrieren erlangen wollten, neben einer längeren Kursusdauer das Latein als obligatorisches Lehrfach vorgeschrieben wurde. Die zweite Änderung trat dann 1870 ein, in dem den Realschulen 1. Ordnung die Pforten der Universität (für Mathematik und Naturwissenschaften, sowie für neuere Sprachen) eröffnet wurden. Diesen seit einem Menschenalter erfolgten Umbildungsprozess unserer Realschulen übersieht nun mein Herr Gesinnungsgenosse und kommt so zu der kaum begreiflichen Behauptung, dass unser „Bürgerschulwesen 1882 plötzlich unterdrückt sei. Jedermann, mag er Freund und Feind des Ministers v. Gossler sein, muss zugeben, dass der jetzige Unterrichtsminister kaum irgend eine Frage seines Ressorts mit so viel Wärme verfolgt, als die Förderung und Verbreitung der lateinlosen höheren Bürgerschulen. Die Lehrpläne von 1882 haben, während sie an den Gymnasien die klassischen Sprachen um 11 Stunden zu gunsten der Naturwissenschaften, der Geschichte und des Französischen verkürzten, an den Realgymnasien die früher vorhandenen 44 Wochenstunden Latein um 10 Stunden erhöht.*) Diese durchaus nicht fundamentale (?) Änderung war lediglich eine Folge der 1870 erteilten Berechtigungen. Denn die Professoren für neuere Sprachen an den Universitäten und die Prüfungskommissionen hatten ziemlich einstimmig erklärt, dass die Realschulabiturienten für ihr sprachliches Studium nicht die erforderliche Vorbildung im Latein mitbrächten.

Die Heilung eines Hauptgebrechens in unserem höheren Schulwesen ist nicht durch eine Rückkehr zu früheren Zuständen zu erreichen. Statt einer Rückschau halten wir lieber eine Umschau über andere deutsche Länder neben uns. Man ist, um nur die beiden nächst Preussen volkreichsten deutschen Staaten zu nennen, in Bayern und Sachsen längst weiter gekommen als bei uns. In Bayern werden mehr als 37 Prozent, in Sachsen gegen 30 Prozent aller Schüler höherer Lehranstalten auf lateinlosen höheren Bürgerschulen herangebildet, wir haben es bis jetzt erst auf 12,8 Prozent gebracht. Eine Besserung ist da, denn im Jahre 1881 besuchten nur 6673 junge Leute lateinlose höhere Lehranstalten, im Jahre 1888 war diese Zahl schon auf 17 102 gestiegen. Aber die Besserung ist noch gering und es giebt in Preussen noch ganze Provinzen, wo kaum eine höhere Bürgerschule existiert. Im Jahre 1882 gab es 150 Städte, wo nur gymnasiale, und 81 Städte, wo nur lateintreibende Real-Anstalten bestanden. Das muss aufhören. Damit es aber aufhöre, darf der Staat nicht alles von der Kommune allein erwarten, sondern er muss selbst Hand anlegen. Denn es handelt sich gar nicht bloss um das Wohl der Kommunen, sondern um das Staatswohl, welches mit der zweckmässigen Erziehung der künftigen Generationen auf das engste verknüpft ist. Der Staat muss Opfer bringen, um diese zweckmässigere Erziehung zu erreichen. Aber auch abgesehen von dieser finanziellen Seite der Sache wird es indirekt wirkende Mittel geben, durch welche die Ausbreitung der höheren Bürgerschulen erfolgreicher gefördert wird, als es durch Empfehlungen und Mahnungen geschehen kann, und es wird die Aufgabe der Unterrichtsverwaltung sein, solche durchgreifende Mittel zu finden."

*) Der Verfasser des Artikels vom Sonnabend wollte offenbar sagen, dass bis zu dieser Änderung die damaligen Realschulen 1. Ordnung noch die Stelle von höheren Bürgerschulen vertreten konnten, nach der Änderung des Lehrplanes aber nicht mehr. D. Schriftltg.

Der Nachhall der Kaiserworte über den Geschichtsunterricht.

Bei seinem neulichen Besuche in Hannover liess sich Se. Majestät unser Kaiser bekanntlich über den Geschichtsunterricht aus. Es ist nicht ohne Interesse, einige Äusserungen der Tagesblätter darüber zusammen zu stellen.

Den Anfang macht die „Vossische Zeitung“ vom 17. September. Sie sagt:

Der Geschichtsunterricht auf den Gymnasien.

Der Kaiser hat bei seinem Besuche von Hannover Vertreter der Göttinger Universität empfangen, deren Wortführer seine Ansprache mit den Worten schloss, dass die Hochschule sich der Lehre der Geschichte erinnere, „dass eine Nation, nachdem sie eine hohe Stufe der Kultur und Gesittung erreicht habe, diese nur durch die Pflege der Wissenschaft sich dauernd zu erhalten vermöge.“ Der Kaiser erwiderte auf diese Bemerkung:

„Ich danke Ihnen herzlich für Ihre Begrüssung und freue Mich ausserordentlich, dass Sie gerade die geschichtliche Seite zu betonen die Freundlichkeit hatten. An dieser halte auch Ich besonders fest, und Ich glaube, dass gerade durch das Studium der Geschichte das Volk eingeführt werden kann in die Elemente, aus denen seine Entstehung und seine Kraft sich aufgebaut haben. Je mehr und eifriger und eingehender die Geschichte dem Volke eingeprägt wird, desto sicherer wird es Verständnis für seine Lage gewinnen und dadurch in einheitlicher Weise zu grossartigem Handeln und Denken erzogen werden. Ich habe schon wiederholt Meine Ansicht dahin geäussert, dass Sie das Material gut vorbereitet in Ihre Universitäten bekommen möchten, und hoffe, dass in den nächsten Jahren das Geschichtsstudium noch einen ganz anderen Aufschwung nehmen wird wie bisher.“

Unter den Worten, dass die Professoren das Material gut vorbereitet in die Universitäten bekommen möchten, wird man vielfach das Verlangen nach einer Erweiterung des Geschichtsunterrichtes auf den Gymnasien sehen. Darauf scheint auch die Voraussage zu deuten, dass das Geschichtsstudium einen besonderen Aufschwung nehmen werde.

Ist diese Auffassung zutreffend, so wird es lehrreich sein, zu beobachten, welche Haltung gegenüber dieser Ansicht des Kaisers Wilhelm II. die Fachkreise einnehmen werden. Dieselben standen bisher vielfach auf dem entgegengesetzten Standpunkte. Noch in dem neuesten Hefte der „Preussischen Jahrbücher“, deren Herausgeber Geschichts-Professor ist, veröffentlicht Paul Cauer einen gehaltvollen Aufsatz über „formale Bildung“, in welchem eingehend erörtert wird, wie die Geschichte ihre eigentlich wertvolle Einwirkung auf den jugendlichen Geist erst nach der Schulzeit beginne, und an Lessings Wort erinnert wird: „Bringt man der Jugend die historische Kenntnis gleich anfangs bei, so schläfert man ihre Gemüter ein; die Neubegierde wird zu frühzeitig gestillt, und der Weg, durch eigenes Nachdenken Wahrheiten zu finden, wird auf einmal geschlossen.“ Namentlich hinsichtlich der Erklärung von Begriffen und Verhältnissen des heutigen Staatslebens bemerkt Cauer, ein besonnener Lehrer werde hier lieber zu wenig als zu viel thun für die neuere Geschichte gar sei es „gar kein Nachteil, wenn das Gymnasium nicht Zeit hat, sich eingehend mit ihr zu beschäftigen.“ Ihre Behandlung gehöre auf die Universität, nicht auf die Schule.

Diese Ansicht ist von niemand kräftiger vertreten worden, als von Heinrich v. Treitschke, dem von Kaiser Wilhelm II. hervorragend ausgezeichneten Geschichtschreiber. Treitschke hat bereits im Jahre 1883 „einige Bemerkungen über unser Gymnasialwesen“ veröffentlicht, in welchen er sagt:

„Halte man einmal Umfrage unter den Professoren der Geschichte, ich glaube, die grosse Mehrzahl wird erwidern, dass auf den Gymnasien nicht zu wenig, sondern zu viel Geschichte gelehrt wird. Was verlangen wir denn von einem angehenden Studenten, wenn er die ersten historischen Kollegien mit einiger Aussicht auf Erfolg hören will? Er soll die entscheidenden Thatsachen der Weltgeschichte sicher im Kopfe tragen; die Jahre der frischen Empfänglichkeit des Gedächtnisses müssen natürlich ausgenutzt werden, um dem Schüler die wichtigsten Namen und Jahreszahlen für immer einzuprägen; und diese summarische Übersicht haftet um so fester im Gedächtnis, je weniger sie mit Einzelheiten überladen ist. Er soll sodann jenen Enthusiasmus mitbringen, welchen Goethe als die schönste Frucht des historischen Unterrichtes bezeichnet. Das will sagen: Ehrfurcht vor Männer- und Völkergrösse, einiges Verständnis für die Dimensionen der Menschen und der Dinge; und dies Gefühl wird am sichersten erweckt, wenn man die Jugend unter den Heldengestalten des klassischen Altertums recht heimisch werden lässt. Er soll endlich besitzen, was man historischen Sinn nennt: eine Ahnung der Wahrheit, dass jede Nation und jede Zeit mit ihrem eigenen Masse gemessen werden muss, und zugleich die Einsicht, dass unser Leben nicht von gestern stammt, sondern mit tausend Fasern in einer fernen Vorzeit wurzelt; aber auch diese Erkenntnis erwirbt sich der Schüler fast von selbst, wenn er lange und mit Liebe in der antiken Kulturwelt verweilt, die der unseren so fremd und doch noch so lebendig ist. Alle Geschichte ist zuerst politische Geschichte; solche historische Vorträge vor Schülern, welche von dem Wesen des Staates noch nichts ahnen, werden fast immer flach und und dilettantisch. Vollends von den grossen geschichtsphilosophischen Fragen: ob es historische Gesetze giebt, ob Menschen die Geschichte machen etc., darf der Schüler noch kein Wort erfahren. Nimmt die Schule der Universität zu viel vorweg, hat der angehende Student schon zu viel abgerundete Urteile über den Kampf der beiden Schwerter, über Cromwells auswärtige Politik, über den Bonapartismus gehört, dann gelangt er leicht zu dem Wahne, dass die Krone der historischen Wissenschaft, die Geschichtsdarstellung, nur eine angenehme Unterhaltung sei, und so bilden sich jene bedauernswerten altklugen Spezialisten, die schon im zweiten Semester zu vornehm sind, um ihren Ranke zu lesen, und nur noch die Paläographie oder irgend eine andere Hilfswissenschaft als „eigentliche Geschichte“ gelten lassen. Von den drei historischen Lehrstunden des neuen Lehrplans kann mindestens eine ohne Schaden enthehrt und dem Latein oder auch dem Turnunterrichte zugelegt werden.“

So Heinrich v. Treitschke, dem viele andere Fachmänner, unter ihnen der Göttinger Paul de Lagarde in seinen „Deutschen Schriften“, zustimmen. Unleugbar stehen die Ausführungen des Kaisers mit denen Heinrich v. Treitschkes in dieser Frage in scharfem Gegensatze. Es wird der Mühe wert sein, den Fortgang der sachlichen Erörterung dieser Angelegenheit aufmerksam zu verfolgen. Ihre Bedeutung reicht über die zunächst beteiligten Gelehrtenkreise weit hinaus.

Sodann folgt der „Hannoversche Kourier“ vom 20. September mit folgender Auslassung:

Nach dem Feldgottesdienste am Sonntag unterhielt sich der Kaiser längere Zeit mit den Militär-Geistlichen Dr. Richter, Dr. Rocholl und Knoche in lebhaftem Gespräch; er drückte seine Befriedigung über die stattgehabte kirchliche Feier aus. Alsdann führte er aus, wie er den heilsamsten Einfluss auf die Herzen seiner Unterthanen durch die Kirche und Schule erwarte; namentlich im Geschichtsunterricht müssten Religion und Deutschtum noch kräftiger betont werden. Auch die neuere und neueste Geschichte dürften nicht zu kurz kommen, damit die Jugend schon früh über die Irrtümer der französischen Revolution und der sozialen Umsturzbewegungen der Neuzeit belehrt sei. — Beim Feldgottesdienst trug der Feldpropst der Armee, Dr. Richter, zum erstenmale das neue Zeichen seiner Würde, ein silbernes Kreuz, eine wertvolle vergoldete Arbeit aus dem 13. Jahrhundert, die der Kaiser jüngst in Norwegen selbst gekauft und dem Feldpropst hatte überreichen lassen.

Die „Kölnische Zeitung“ vom selben Datum äusserst sich sodann:

Berlin, 19. Sept. Es war zu erwarten, dass die Worte, welche der Kaiser zu den Göttinger Professoren über die Wichtigkeit der Pflege des Geschichtsstudiums und des Geschichtsunterrichtes gesprochen hat, von den deutschfreisinnigen und ultramontanen Tageblättern in ihrer einseitigen Weise ausgebeutet werden würden. Die einen, wie die Vossische Zeitung, wenden sich gegen Aussprüche des Herrn v. Treitschke in den preussischen Jahrbüchern, denen man durchaus nicht in allen Punkten zuzustimmen braucht, ohne doch in den Worten des hervorragenden Geschichtsforschers geradezu eine Schädigung des Geschichtsunterrichtes zu finden; die ultramontanen Blätter aber, welche allerdings von einem wirklichen Geschichtsstudium und

einem ordentlichen Geschichtsunterricht keine Ahnung haben, faseln, dass die Mahnung des Kaisers endlich auf den höheren Schulen die Reform des Geschichtsunterrichtes durchführen möge, der bisher an zahlreichen Anstalten die alte Geschichte auf Kosten der eigenen Volks- und Kulturgeschichte in einseitigster Weise bevorzugte. Es ist hier nicht der Ort, auf die allerdings notwendige Reform des Geschichtsunterrichtes einzugehen, die sich aber nicht so sehr auf das Gebiet der alten Geschichte, wo verhältnismässig sehr selten Klagen erhoben werden, als auf das der mittelalterlichen und neuen Geschichte zu erstrecken haben wird, wie denn hervorragende Geschichtslehrer schon oft genug in unserer Zeitung auf diese wichtige Frage hingewiesen haben. Die ultramontane Auffassung des Unterrichtes in der alten Geschichte zeugt jedoch von völliger Unkenntnis der hohen Bedeutung derselben. Gerade durch die alte Geschichte, die griechische sowohl wie die römische, erhält der Schüler ein deutliches und klares Verständnis der Begriffe, welche er für unser heutiges Staatsleben anzuwenden hat. Die Schlagwörter des politischen Lebens sind aus einer Masse von Vorstellungen zusammengesetzt, deren Kenntnis nur durch das genaueste Studium gewonnen werden kann. Die alte Geschichte ist aber überreich an Erscheinungen des politischen, sozialen, kulturgeschichtlichen Lebens, gerade sie bietet so reine und leicht fassliche typische Formen, dass die allereingehendste Behandlung nicht dringend genug empfohlen werden kann. Geradezu nichtsnutzig und einen schweren, völlig unbegründeten Vorwurf gegen unser höheres Schulwesen enthaltend ist die ultramontane Bemerkung, dass neben der Erweiterung und Vertiefung des Unterrichtes — übrigens abgeblasste, allgemeine Redensarten — auch mit dem alten Unwesen der Tendenzmacherei gebrochen werden müsse. Es wird ohne jede Ursache, ohne jeden Beweis eine Verleumdung in die Welt hineingeschleudert, die man nicht scharf genug sofort von der Schwelle zurückweisen muss; statt die Wahrheitsliebe zu pflegen, gegen welche ultramontane Schreiber ja eine oft merkwürdige Abneigung zeigen, soll nach dieser Auffassung Tendenzmacherei, d. h. das Lügen in dem Geschichtsunterricht herrschen. Freilich ist der Geschichtsunterricht noch nicht dazu gekommen, Janssen, Hohoff und Konsorten als Muster der Geschichtswahrheit zu benutzen. Herr Windthorst hat in seiner Vielseitigkeit auf dem Bochumer Katholikentag auch hier den Ton angegeben: „Auf dem Gebiete der Geschichte ist noch unendlich viel zu thun, denn es hat eine systematische Geschichtsfälschung stattgefunden, und diese muss fort. (Diese mit parlamentarischem Ausdrucke gar nicht zu bezeichnende Äusserung fand natürlich lautes Bravo.) . . . . Zu den praktischen Hauptsachen gehört jedenfalls, dass wir eine reine, gesäuberte (?) deutsche Geschichte haben, namentlich seit der Reformation.“ Auch wir wünschen eine grössere Bevorzugung der neuen deutschen Geschichte auf unseren höheren Schulen, denn selbst auf den Universitäten werden nur sehr selten Vorlesungen über dieses Jahrhundert gehalten; aber nicht einen „gesäuberten“, sei es nach liberalen, sei es nach ultramontanen Parteirücksichten, sondern einen wie bisher gehaltenen parteilosen Geschichtsunterricht, welcher den Schüler zu einem tüchtigen, vaterlandsliebenden Staatsbürger heranbildet.

Und endlich die „Tägliche Rundschau“ vom selben Datum sagt:

Der Kaiser hat sich über den Geschichtsunterricht an den Schulen nach dem „Hannov. Kourier“ noch ausführlicher als gegenüber dem Vertreter der Universität Göttingen in einer längeren Unterredung mit den drei Militärgeistlichen in Hannover ausgesprochen. Nach dem genannten Blatte führte der Kaiser gegenüber diesen Herrn aus, wie er den heilsamsten Einfluss auf die Herzen seiner Unterthanen durch die Kirche und Schule erwarte; namentlich im Geschichtsunterricht müssten Religion und Deutschtum noch kräftiger betont werden. Auch die neuere und neueste Geschichte dürften nicht zu kurz kommen, damit die Jugend schon früh über die Irrtümer der französischen Revolution und der sozialen Umsturzbewegungen der Neuzeit belehrt werde.

In der That kann der Sinn für wahre Religiosität und die rechte Erkenntnis dessen, was wir im Gegensatz zur blossen nationalen Eitelkeit „Deutschtum“ nennen dürfen, durch nichts so sehr geweckt und gekräftigt werden, als durch einen breiter angelegten Unterricht in deutscher Geschichte. Es ist eine der vielen gutmütigen, aber im Erfolg doch nicht unschädlichen Blindheiten unserer klassischen Erziehung, dass den meisten die schlimme Begriffsverwirrung und die vielfach falsche Bestimmung sittlicher Werte gar nicht auffällt, die bei der so einseitigen Hinweisung der Jugend auf die griechischen und römischen Ideale als Frucht abfallen muss. Schon früher ist hier einmal in einem Aufsatz „Idealismus und Schulreform“ betont, dass die sittlich oft sehr zweifelhafte Schlauheit des göttlichen Odysseus zwar dem neugriechischen, nicht aber einem deutschen Knaben als Tugend erscheinen dürfe; dass man Unrecht thue, wenn man über der Bewunderung der ciceronianischen Prosa vergesse, den Menschen Cicero als einen Wortfechter schlimmster Art und moralischen Waschlappen vor Augen zu führen. Aber abgesehen davon, sollte man nicht so völlig blind dagegen sein, dass die republikanischen Tugenden der klassischen Heldengestalten doch alle eine mehr oder minder starke Nebentendenz gegen die Monarchie in sich tragen, während die Tugenden deutscher Heldengestalten durch die ganze deutsche Geschichte hindurch mit der Treue gegen den Herrn und Fürsten unverbrüchlich verknüpft sind. Es ist nur der glücklichen Bewusstlosigkeit unserer Jungen zu danken, dass sie nicht durch die bedenklichen klassischen Ideale durchweg zu Republikanern geworden sind.

Zu demselben Thema schreibt der „Hannoversche Kourier“ vom 29. September:

Die Äusserungen des Kaisers über den Unterricht in der Geschichte haben unleugbar einen tiefen Eindruck gemacht und werden gewiss dazu führen, die Unterrichtsverwaltung zu gründlichen Erörterungen darüber zu veranlassen, wie es gelingen kann, die kaiserlichen Winke und Wünsche zu verwirklichen. Dass der Kaiser mit seinen Worten wirklich auf vorhandene Übelstände und Unzulänglichkeiten hingewiesen, fühlt trotz dem Widerspruche, den fortschrittliche Blätter der kaiserlichen Meinung entgegensetzen zu müssen glaubten, wohl ein jeder, der selbst Geschichtsunterricht an höheren Schulen genossen, und vielleicht noch mehr der, der solchen erteilt hat. Denn ungeachtet der darauf verwendeten Mühe und Zeit sind doch die Ergebnisse dieses Unterrichtszweiges bei den meisten nicht erheblich, die gewonnenen Eindrücke nicht bleibend genug gewesen. Eine Menge Namen, Zahlen und Daten, die dem Gedächtnis bald genug wieder entschwinden werden, keine lebendige Anschauung von dem Werdegang weltgeschichtlicher Ereignisse, keine gründliche Bekanntschaft mit dem Leben und Weben der eigenen Nation, und in der Regel sehr dürftige Kenntnisse über die Vorgänge der neuesten Zeit. Es ist freilich neuerdings viel besser damit geworden, wenigstens haben die neuen von unserem jetzigen Kultusminister erlassenen Vorschriften über die Verteilung des Lehrstoffes in den einzelnen Schulen auch im Geschichtsunterricht wesentliche Verbesserungen angestrebt; die Behandlung der vaterländischen Geschichte ist mehr in den Vordergrund gestellt worden, das Einlernen von Daten und Zahlen möglichst beschränkt worden, wogegen die Überlieferung klarer und bestimmter Anschauungen über Personen und Ereignisse eingeschärft ist. Wir fürchten aber, dass selbst dann, wenn die neuen Vorschriften überall strenge Befolgung finden, die Klagen über die Erfolglosigkeit oder Unzulänglichkeit des Geschichtsunterrichtes nie ganz verstummen werden. So lange für Prüfungen u. dergl. ein bestimmtes Mass von positiven Geschichtskenntnissen, Zahlen und Daten verlangt wird und verlangt werden muss, wird auf die Einübung dieses Pensums verhältnismässig viel Zeit zu verwenden sein, und es wird daher nur besonders befähigten Geschichtslehrern gelingen, über die Einprägung dieses Pensums hinaus ihren Schülern lebendige Anschauungen von den geschichtlichen Vorgängen beizubringen. Und doch wird gerade für die Ausbildung unserer Geschichtslehrer wenig genug gethan, die meisten kommen als junge Geschichtsforscher mit ganz respektablen Kenntnissen, namentlich auf dem betreffenden, von dem einzelnen bearbeiteten Gebiete von der Universität, aber Geschichte zu lehren, fruchtbaren Geschichtsunterricht zu erteilen, darin hat sie gewöhnlich niemand unterwiesen. In Bayern sind wenigstens auf dem Münchener Polytechnikum für die künftigen Realschullehrer, und wenn wir nicht irren, auf den Universitäten, bei den historischen Seminarien praktische Übungen im Geschichtsunterricht eingerichtet, während unseres Wissens auf preussischen Hochschulen derartige

Gelegenheiten nur ganz vereinzelt geboten sind. Wir wissen freilich, die Hauptsache gerade beim Geschichtslehrer bildet die eigene Persönlichkeit, welche mit umfassenden Kenntnissen einen tiefen Einblick in die menschlichen Dinge, ein für alles Gute und Schöne empfängliches Gemüt und die Gabe der Mitteilung vereint; je seltener sich aber solche Persönlichkeiten finden, desto mehr wird man bestrebt sein müssen, diesen Mangel durch tüchtige Vorbereitung und Schulung unserer Geschichtslehrer auszugleichen.

Mit unübertrefflicher Klarheit hat Kaiser Wilhelm II. die Zwecke jeglichen Geschichtsunterrichtes auf unseren Schulen festgestellt: Weckung und Stärkung der Liebe zum Vaterlande und Verständnis für die lebende Gegenwart und die sie bewegenden Gedanken. Um das erste zu erreichen, bedarf es einer eingehenden liebevollen Einführung in die vaterländische Geschichte, die nicht bloss an äusserlichen und an den am meisten ins Auge fallenden Ereignissen haften bleiben darf, sondern die überall den Äusserungen des nationalen Geistes nachgehend und was er auf den verschiedenen Gebieten geleistet und geschaffen, zeigen muss. In dieser Beziehung können wir von anderen Nationen, Franzosen und Engländern namentlich, noch viel lernen. Auf manche Periode deutscher Geschichte wird dann ein helleres Licht fallen, als bislang üblich gewesen ist; und wenn von deutsch-freisinniger Seite die Forderung eines konservativen Blattes bespöttelt wird, auch dem frischen, fröhlichen, gewerbfleissigen, wohlhabenden und kunstsinnigen Volksleben des Mittelalters grössere Beachtung im Unterricht zu schenken, so übersieht man oder weiss es überhaupt nicht, dass die Zeit, auf welche jene Äusserung hinweist, die der Blütezeit der Städte, des demokratischen Elements des Bürgertums im Reiche ist, das damals, während die übrigen Gebilde des Feudalstaates dem Untergange geweiht waren, allmählich erstarkte, sich herrlicher und mächtiger denn je entfaltete und hinter seinen Mauern Schöpfungen hervorbrachte und barg, die unsere Bewunderung noch heute erregen.

Um aber der zweiten ihm gestellten Aufgabe, ein Verständnis der Strömungen der Gegenwart zu erzielen, gerecht zu werden, wird der Geschichtsunterricht entschieden, wie auch der Kaiser für nötig und wünschenswert erklärte, die neueste Geschichte der Jugend vorführen müssen. Heute hat man doch wahrlich keinen Grund mehr, so ängstlich zu sein wie in früheren Jahren, wie es z. B. die preussische Schulverwaltung vor 1866 war, die das geschichtliche Lehrpensum an der höheren Schule mit dem Jahre 1815 abschliessen hiess. Die Behandlung der neuen Geschichte scheint um so unbedenklicher, als mit dem Jahre 1870 ein entscheidender Wendepunkt in der Entwickelungsgeschichte der europäischen Völker und vor allem der deutschen Nation unstreitig bezeichnet wird, wir daher der vorangehenden Zeit mit grösserer Unbefangenheit und Unparteilichkeit gegenüberstehen. Wir wüssten wenigstens nicht, warum man nicht den Schülern namentlich der oberen Klassen die Ursachen der Niederlage von 1906 und 1907 darlegen sollte, anknüpfend an die Worte der Königin Luise: Wir waren auf unseren Lorbeeren eingeschlafen. Der Pflicht, die grossen Reformen Steins und ihre Bedeutung für die Wiedergeburt des preussischen Staates seinen Schülern darzuthun, wird sich schon jetzt kein Geschichtslehrer entziehen, und ich sehe auch nicht ein, warum man von unserem gesicherten Standpunkte aus nicht der Jugend auch etwas von den Einheitsbestrebungen der deutschen Nation und der Sorge der Fürsten vor volkstümlichen Bewegungen erzählen sollte. Die Herzen der Jugend sind empfänglich, findet nur die rechten Worte, die rechte Weise! Dass dazu auch gehört, ihr Gott in der Geschichte zu zeigen, bedarf keiner weiteren Auseinandersetzung; und so wird und soll auch der Geschichtsunterricht dazu dienen, in den jugendlichen Herzen wahre Religiosität, echtes Christentum zu pflegen; und um dieser herrlichsten Früchte des Geschichtsunterrichtes willen, auf die der Kaiser hingewiesen — Vaterlandsliebe und wahre Religiosität —, verlohnt es sich wohl, nach einer immer vollkommeneren Gestaltung und Verbesserung dieses Unterrichtes zu streben.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Preussen.** (Min.-Reskr. betr. deutschen Unterricht in Mädchenschulen.) Der Kultusminister hat in einem anlässlich eines Spezialfalles an eine Regierung gerichteten Erlass vom 18. März d. J. (s. Zentralbl. Juni-Juli-Heft) die Ziele des deutschen Unterrichtes in mittleren und höheren Mädchenschulen einer Erörterung unterzogen. Indem der Minister auf die Protokolle der im August 1873 im Kultusministerium betreffs des mittleren und höheren Mädchenschulwesens gepflogenen Verhandlungen Bezug nimmt, bemerkt er, dass die Erfüllung der dort gestellten Aufgabe durch nichts so sehr erschwert wird als durch die Überspannung der Ziele. Die Gefahr hierfür liege am nächsten auf dem Gebiete der Litteraturgeschichte und der Aufsatzübungen. Nur zu leicht überschreite der Unterricht in der Litteraturgeschichte an höheren Mädchenschulen die ihm naturgemäss gezogenen Grenzen, indem er sich auf Gebiete ausdehne, auf welchen es den Schülerinnen für ein tieferes Eindringen in den Gegenstand und für ein richtiges Erfassen der Hauptpunkte und des Zusammenhanges an der nötigen Vorbildung und der Reife des Urteils mangele. Dieser Fehler werde vermieden werden, wenn der Unterricht in der Litteraturgeschichte sich an die Lektüre anschliesse, die sich, wie der Minister mit Bezug auf den in Rede stehenden Fall bemerkt, bei 13- bis 14jährigen Mädchen auf epische Stoffe aus der neueren Zeit, namentlich auf Balladen von Schiller, Uhland und anderen zu beschränken habe. Die etwa erforderlichen Mitteilungen aus der Litteratur der älteren Zeit seien erst auf der obersten Klasse und auch dort ohne weiteres Eingehen auf die Einzelheiten zu geben. Bei der Leitung der Aufsatzübungen finde eine Überspannung des Zieles statt, wenn, wie es in dem dem Minister vorliegenden Falle vorgekommen war, in unüberlegter Weise Themata für dieselben gewählt werden, deren einigermassen genügende Bearbeitung ein mühsames Sammeln des Stoffes erfordern würde, oder deren Stoffe gar ganz ausserhalb des Gesichtskreises der bezüglichen Klasse liegen. Wenn die Aufsatzübungen in den mittleren und oberen Klassen der höheren Mädchenschulen an die Lektüre und an den Unterricht in anderen Fächern sich anschlössen, oder wenn denselben Stoffe aus dem häuslichen Leben zu Grunde lägen, so bleibe noch die der geistigen Entwickelung der Schülerin angemessene Arbeit, nämlich die richtige, ansprechende Form der schriftlichen Darstellung zu finden, übrig, und darüber hinaus dürfe die Forderung nicht gehen. Es müsse im Auge behalten werden, dass diese Übungen lediglich die Erreichung der Befähigung einer formell richtigen und gewandten, sowie sachlich zutreffenden Darstellung bekannter Stoffe in Form von gewöhnlichen oder Geschäfts-Aufsätzen und Briefen zum Zweck hätten. Der Minister hat deshalb in dem Erlass die betreffende Regierung veranlasst, ihre Departements-Schulräte anzuweisen, bei Revisionen von mittleren und höheren Mädchenschulen ihr Augenmerk darauf zu richten, dass die Unterrichtsziele überall, namentlich im Deutschen, innerhalb der nötigen Grenzen sich halten und die Unterrichtsmethode elementar bleibe. (Monatsbl. d. lib. Sch. f. Rh. u. W.)

⊗ **Preussen.** (Ein Erlass des Unterrichtsministers v. Gossler betrifft die Badeeinrichtungen) bei den Alumnaten der höheren Lehranstalten. Jeder Zögling dieser Alumnate soll danach im Sommer wöchentlich mindestens einmal ein kaltes Bad, in der übrigen Zeit 14tägig ein warmes Voll- oder mindestens ein Douchebad erhalten. Es wird den Provinzialschulkollegien aufgegeben, die in diesen Beziehungen bei den Anstalten ihres Bezirkes bestehenden Mängel nach Thunlichkeit zu beseitigen. Der Minister wird ohne Frage allseitiger Zustimmung sicher sein, wenn er von derartigen geschlossenen höheren Lehranstalten, die nicht nur für den Unterricht der Jugend einzustehen haben, sondern die gesamte Erziehung besorgen, genaueste Beachtung aller derjenigen Bedürfnisse der Zöglinge fordert, die bei der häuslichen Erziehung vonseiten der Eltern befriedigt werden. Um so mehr aber hätte man erwarten sollen, dass der Minister sich in seiner Verfügung nicht auf die Alumnate höherer Lehranstalten beschränken, sondern auch den Waisenhäusern und ähnlichen niederen Erziehungsanstalten seine Aufmerksamkeit zuwenden würde. Von besonderem volkspädagogischen Werte würde es sein, wenn in den fast durchweg als Internate eingerichteten Lehrer-Bildungsanstalten keine der Einrichtungen fehlte, deren Verallgemeinerung man im Interesse der körperlichen Erziehung der Jugend wünschen muss.

+ **Berlin.** (Zur Unduldsamkeit in der Schule.) (Siehe No. 39 d. Ztg.) Denjenigen jüdischen Mitbürgern, die den antisemitischen Neigungen des Fräuleins Boretius gern entgegenkamen und sofort nach Verlautbarung derselben ihre Kinder aus der von dieser Schulvorsteherin geleiteten Schule nahmen, ist nach der „Volksztg." folgendes Schreiben zugegangen:

Berlin W.

„Sehr geehrter Herr!

Ich bedauere aufrichtig, dass die von Ihnen erwähnten Zeitungsartikel Sie zu dem Wunsch resp. Entschluss geführt haben, Ihre Töchter meiner Schule zu entziehen. Als ich jenen nun im Druck erschienenen Brief schrieb, lag mir nichts ferner, als der Gedanke, es könne derselbe eines Tages der Öffentlichkeit übergeben werden und dazu dienen, die Eltern meiner jüdischen Schülerinnen zu verletzen (?!). Der gegenwärtige Prozentsatz derselben ist mindestens $33^1/_3$ — da erschien es mir in allseitigem Interesse und auf Grund vielfacher Beobachtungen und Erfahrungen geboten, ein weiteres Steigen desselben zu verhindern, indem ich vorläufig auf Neuschulung jüdischer Schülerinnen verzichtete. Ich wiederhole: jeder unparteiische Beurteiler, er mag einen Standpunkt einnehmen, welchen er wolle, wird diesem Entschluss seine Billigung nicht ver-

sagen können. Die gegenwärtigen Schülerinnen zu behalten, war stets und ist mein Wunsch. Wenn trotzdem Eltern die Absicht haben, ihre Töchter sofort aus meiner Schule zu nehmen, so bedaure ich dies, wie schon gesagt, aufrichtig, kann andererseits aber nicht unterlassen, auf diejenige Bedingung aufmerksam zu machen, wonach Austritt nur zu Ostern oder Michaelis nach vorausgegangener dreimonatlicher Kündigung erfolgen kann.

Ergebenst (gez.) Marie Boretius.“

Fräulein Boretius will also die Kinder jüdischer Eltern, die sie soeben erst schnöde zurückgewiesen, um des rückständigen Schulgeldes willen festhalten. Ein sehr idealer Standpunkt, der übrigens, bei einer Weigerung der betreffenden Eltern, noch zu einem interessanten Nachspiel vor Gericht führen kann!

, **Hannover.** (Der Kaiser und die hiesigen Schulen.) Am Donnerstag, den 12. September, bildeten beim Empfang des Kaiserpaares sämtliche hiesige Schulen Spalier. Am Nachmittage desselben Tages fiel der Unterricht auf Anordnung des Magistrates aus, freilich musste am Vormittag eine Stunde länger als gewöhnlich unterrichtet werden. Auch der folgende Tag, an dem die Kaiserparade stattfand, war schulfrei. Nun war aber von vielen Seiten der Wunsch laut geworden, den Schülern durch Ausfall des Unterrichtes Gelegenheit zu geben, auch dem am Sonnabend in der Nähe unserer Stadt stattfindenden Korpsmanöver beiwohnen zu können. Allein der Magistrat erliess für die Bürgerschulen ein Schreiben, wonach die Königl. Regierung den Ausfall des Unterrichtes nicht genehmigt hatte. Ebenso erklärte das Provinzial-Schulkollegium, dass in den höheren Schulen der Sonnabend wegen schwerwiegender Bedenken nicht schulfrei sein könne. Infolge des letzteren Bescheides wurde an den Kaiser nach Minden folgendes Telegramm gesandt: „Ew. Majestät bitten die Primaner des Lyceums I zu Hannover im Namen der höheren Lehranstalten, uns am kommenden Sonnabend zum Zwecke einer Besichtigung des Korpsmanövers vom Unterrichte zu befreien. Obgleich sämtliche übrigen städtischen Schulen frei haben (war allerdings nicht richtig, s. oben Ref.), so ist uns trotz zweimaliger Petition der Herren Lehrer an das Prov.-Schulkollegium unsere Bitte abgeschlagen, und doch haben wir als zukünftige Verteidiger des Vaterlandes den lebhaften Wunsch, das Manöver in nächster Nähe unserer Vaterstadt ansehen zu dürfen. Die Primaner des Lyceums I“. Nach Empfang dieses Telegrammes liess Se. Majestät augenblicklich an den Oberpräsidenten v. Bennigsen zurücktelegraphieren, dass am Sonnabend alle Schulen geschlossen werden sollen, was der Kaiser alsdann nach seinem Eintreffen hierselbst den im Königl. Schlosse versammelten Direktoren mit freundlichen Worten wiederholte.

ℋ **Nordhausen.** (Staatliches Gymnasium.) An den letzten Tagen vollzog sich in unseren Mauern der letzte Akt eines für unsere gesamten kommunalen Verhältnisse höchst wichtigen Ereignisses, des Übergangs des städtischen Gymnasiums und des städtischen Realgymnasiums mit etwa 40 Lehrkräften und 850 Schülern an den Staat. Die Ausgaben für beide Anstalten belasteten den hiesigen Steuerzahler schon seit Jahren in immer fühlbarerer Weise. Aber erst der Rückgang, den die neuere wirtschaftliche Gesetzgebung und namentlich das Branntweinsteuergesetz für unsere Stadt im Gefolge gehabt hat, stimmte die Regierung milder und beschleunigte die Verwirklichung jener lang gehegten Verstaatlichungswünsche unserer Stadtbehörden. Trotzdem die Stadt dem Staate vertragsmässig ein neues Schulgebäude im Werte von 300000 M. auf den Weg zu geben, für 120000 M. vorher noch einen Anbau an dasselbe herzustellen und einen fortlaufenden Jahreszuschuss von 40000 M. an die Staatskasse zu entrichten hat, beläuft sich der Vorteil für den Stadtsäckel, den die Verstaatlichung im Gefolge hat, auf zur Zeit doch immer noch jährlich rund 20000 M. Das Gymnasium zählt zu den ältesten höheren Schulen Deutschlands, führt seine Wurzeln bis in die Zeiten der Reformation zurück und hatte zum ersten Leiter den bekannten Magister Johannes Spangenberg, einen persönlichen Freund Luthers und Melanchthons. Es hat eine reiche und interessante Geschichte, und in der langen Reihe seiner Lehrkräfte zahlreiche Namen von wissenschaftlicher Bedeutung aufzuweisen. Aus den Tausenden von Schülern, die der Anstalt die Grundlage ihrer Bildung verdanken, seien nur Friedrich August Wolf, der genialste Altertumsforscher und erste Kritiker seiner Zeit, Wilhelm Gesenius, der berühmte Orientalist, und August Petermann, der namhafte Geograph und verdienstvolle Kartograph, angeführt. Das Realgymnasium ist ein Kind neuerer Zeiten und stammt aus dem Anfange der dreissiger Jahre unseres Jahrhunderts.

△ **Sachsen.** (Die Besoldungsfrage der Realschullehrer.) Seit längerer als einem Jahrzehnt bemühen sich die Lehrer der sächsischen, vom Staate jährlich mit je 12000 M. unterstützten Realschulen, eine angemessene Besoldung zu erlangen. Verschiedene Male sind Petitionen an das Königl. Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichtes abgesandt worden; stets hat die oberste Schulbehörde die bescheidenen Wünsche und Bitten als durchaus berechtigte anerkannt, zweimal auch den einzelnen Städten dringend angeraten, eine bessere Besoldung der Lehrkräfte herbeizuführen; doch nur an wenigen Anstalten, so namentlich in Reudnitz, Pirna und Grimma, sind befriedigende Gehaltsverhältnisse geschaffen worden. An einigen anderen Realschulen hat man sich begnügt, das Durchschnittsgehalt auf 2400—2500 M. zu bringen; an vielen Realschulen ist aber nichts oder so gut wie nichts für eine Besserstellung der Lehrkräfte gethan worden. Heute noch giebt es an den Realschulen erste Oberlehrer, welche nur 3000 M. Gehalt beziehen, also den sächsischen Seminarlehrern, welche der 5. Besoldungsklasse und den Gymnasiallehrern, welche der 9. Besoldungsklasse angehören, gleichgestellt sind; es giebt jetzt noch zweite Oberlehrer mit 2700, dritte Oberlehrer mit 2400 M. und vierte Oberlehrer mit 2250 M. Besoldung. Heute noch giebt es in Sachsen Realschulen, an welchen das Durchschnittsgehalt der ständigen Lehrer 2300 M. nicht erreicht. Heute noch giebt es viele Realschullehrer, die auch nach einer 29jährigen Dienstzeit in ihrer Besoldung kaum soweit kommen als die Bürgerschullehrer der betreffenden Städte. Das Aufrücken in eine höhere Stelle gehört zu den seltenen Vorkommnissen und bringt manchmal, da bisweilen mehrere Stellen gleich hoch dotiert sind, gar keine Gehaltserhöhung mit sich. An einigen Realschulen des Erzgebirges giebt es Lehrer, die 14 bis 16 Jahre auf einer unteren Stelle sitzen und doch auf lange Zeit hinaus keine Aussicht haben, einmal befördert zu werden. Während die sächsischen Realschulen denen der süddeutschen Staaten in Bezug auf Frequenz, Organisation und Leistungsfähigkeit ebenbürtig zur Seite stehen, rangieren sie in Bezug auf Besoldungsverhältnisse tief unter diesen. In Hessen z. B. beziehen die Lehrer der Realschulen 2000 bis 4600 M., in Elsass-Lothringen 1800—5000 M., in Baden 1800 bis 4500 M.; in Bayern haben die Realschullehrer denselben Rang wie die Studienlehrer der Gymnasien und beziehen wie diese 2280 M. Anfangsgehalt und regelmässige Alterszulagen, durch welche in etwa 30 Dienstjahren eine Besoldung von 3900 M. erreicht wird. Nachdem vor ein paar Jahren die Gehaltsverhältnisse an den sächsischen Seminarien und an den staatlichen Gymnasien und Realgymnasien neu geregelt worden sind, ist es gewiss an der Zeit, dass endlich auch die Gehaltsfrage an den sächsischen Realschulen einer befriedigenden Lösung entgegengeführt werde. Allzu grosse Schwierigkeiten würden bei dieser Gehaltsregulierung kaum zu überwinden sein, wenn man bedenkt, dass die meisten Städte zur Erhaltung ihrer Realschulen viel weniger beitragen als der Staat und recht gut in der Lage sind, 1500—2500 M. mehr als jetzt für Besoldungen aufzuwenden.

♌ **Dresden.** (Stand des Witwen- und Waisenkassenwesens unter den sächsischen Lehrern.) Es ist immer erfreulich, wenn Berufsgenossen sich vereinigen, um im Wege der Selbsthilfe für Verbesserung ihrer Lage und für ihre Hinterbliebenen zu sorgen. Die deutschen Volksschullehrer können daher nur mit Freude begrüssen, dass der geschäftsführende Ausschuss des deutschen Lehrervereins sich mit der Frage der Gründung einer allgemeinen Witwen-Pensionszuschusskasse beschäftigt, da bei kleineren Kassen, insbesondere solchen, welche sich nur auf eine Stadt oder gar nur auf ein Lehrerkollegium beschränken, erfahrungsmässig nur selten günstige Erfolge zu verzeichnen sind. Anders verhält es sich mit Kassen, welche sich auf einen grösseren Bezirk oder ein ganzes Land erstrecken. So ist der Pestalozziverein der sächsischen Volksschullehrer mit seinen über 7000 Mitglieder und zahlreichen, nicht unbedeutenden Stiftungen durch seine Unterstützungen ein Segen für die Witwen und Waisen seiner Mitglieder. Die Allgemeine Brandversicherungsgesellschaft sächsischer Lehrer konnte vor kurzem infolge ihrer hohen Mitgliederzahl (ungefähr 6000) und ihres günstigen Vermögensbestandes eine Ermässigung ihrer an und für sich schon niedrigen Prämien eintreten lassen. Zur Bestreitung der durch Krankheiten und Todesfälle in Lehrerfamilien verursachten Mehrausgaben sind der Kranken-Unterstützungs-Verein sächsischer Lehrer, welcher gegenwärtig ungefähr 2100 Mitglieder zählt und in den 37 Jahren seines Bestehens 214842 M. Unterstützungen gezahlt hat, und die allgemeine Sterbekasse sächsischer Lehrer gegründet. Die letztere Kasse ist zwar erst Ende 1887 gegründet, zählt aber doch schon über 200 Mitglieder. Auch die Lehrer an den Realgymnasien und Realschulen Sachsens haben seit dem Jahre 1885 mit der Gründung einer Witwen- und Waisenkasse den Weg der Selbsthilfe betreten. Um auch den Lehrern an den Gymnasien und Seminarien den Beitritt zu dieser Kasse zu ermöglichen, ist dieselbe seit dem 15. Juli d. J. zu einer Witwen- und Waisenkasse von Lehrern an höheren Schulen Sachsens erweitert worden. Die Lehrerschaft Sachsens darf stolz sein auf ihre Leistungen und Erfolge auf dem Gebiete der Selbsthilfe und kann den Lehrern in manchen anderen deutschen Ländern hierin als Vorbild dienen.

Briefkasten.

Dr. J. L. in S. Sobald Sie einige Kürzungen in dem zweiten, etwas zu breit und behaglich entwickelten Teile gestatten, kann der Abdruck Ihres sonst vortrefflichen Artikels demnächst erfolgen. Wenn Sie nicht umgehend durch Postkarte anders bestimmen, halten wir uns zu oben gemachtem Vorschlage für ermächtigt. — **B. D.** Dass wir der allerorten auch in politischen Blättern durch die bekannten Kaiserworte lebhaft in Gang gekommenen Erörterung über den Geschichtsunterricht nicht teilnahmlos gegenüberstehen, sehen Sie aus der heute von unserer Zeitung gebrachten Zusammenfassung der wichtigsten Stimmen, welche sich bis jetzt über diese Frage hören liessen. Eine solche Zusammenstellung schien vor allen Dingen wichtiger als eine Vermehrung der auseinandergehenden Meinungen durch eine neue. Die Frage ist ja keineswegs einfach. Im Gegenteil, sie ist so prinzipiell und schwerwiegend wie nur irgend eine, und, wir meinen fast, dass man überhaupt kaum eine ins Schwarze treffende Charakterisierung des Geschichtsunterrichtsbetriebes wird Schwarz auf Weiss bringen können, ohne sich von den verschiedenen Seiten den Zuruf: „Kreuzigt ihn!“ auf den Hals zu ziehen. Von wirklich objektiver Geschichte, von dem durch gar keine, auch nicht die wohlmeinendsten Ab- und Rücksichten beeinflussten Ergebnissen wirklicher ernster, strenger Forschung wird wohl auf unabsehbare Zeiten hinaus, so lange eben Menschen Menschen sind, beim „Geschichtsunterrichte“ in Schulen überhaupt keine Rede sein. Dieser Unterricht wird immer als ein notwendiges, unentbehrliches Hilfsmittel zur Erzeugung von „Gesinnungstüchtigkeit“ betrachtet und behandelt werden. — Dr. **R. F.** Besten Dank für gütige Auskunft und Notiz. — **R. Z.** Sehr willkommen.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint:
jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen:
durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorräthig, **25 Pf.**

No. 42. | Leipzig, den 18. Oktober 1889. | 18. Jahrgang.

Didaktische Erwägungen.

Von Eduard Siegert in Rudolfsheim bei Wien.

Seit Anerkennung der Grundsätze Pestalozzis ist das Auswendiglernen sowohl, wie jede Art mechanischen Verfahrens in der Schule sehr in Misskredit gekommen. Ja, es hat eine Zeit gegeben — sie ist noch nicht ganz verschwunden — da man auf das Gedächtnis überhaupt mit einer gewissen Verachtung herabsah, ganz besonders auf das sogenannte mechanische Gedächtnis; der Verstand galt als die geistige Kraft, die in der Schule das Szepter zu schwingen berufen ist, von ihm erwartete man alles Heil. Es ist inzwischen gegen die pädagogische Anschauung, die in der Überschätzung der Verstandesthätigkeit und der Unterschätzung des Gedächtnisses sich offenbarte, eine heilsame Reaktion hereingebrochen. Die Anzeichen mehren sich, die für die richtige, sachgemässe Abschätzung beider Geistesoffenbarungen sprechen. Da dürfte es denn wohl angemessen sein, die Grundlinien schärfer und genauer zu ziehen, die beim Schulunterrichte die Gebiete vorherrschender Gedächtnis- und vorherrschender Denkarbeit voneinander scheiden. Zunächst höre ich da im Geiste manchen ausrufen: „Ja, zwischen diesen beiden Gebieten giebt es keine Trennung; denn was der Verstand aufgefasst, soll dem Gedächtnisse erhalten bleiben, und das Gedächtnis soll nichts aufnehmen, was nicht durch das Thor des Verstandes hindurchgegangen.“ Das ist nun in der Theorie ganz richtig; aber wie die Praxis schon den merkwürdigen Eigensinn besitzt, dass sie der Theorie häufig mit einem „Justament nicht“ entgegentritt, so ist dies auch bei der Schulpraxis der Fall. Die Schulpraxis lehrt oder muss vielmehr vieles lehren, was wohl den Verstand augenblicklich beschäftigt, aber dem Gedächtnisse sehr bald entschwindet; sie muss aber auch mancherlei dem Gedächtnisse einprägen, mit dem der Verstand nur sehr wenig zu schaffen hat. Es hängt diese Thatsache mit dem Unterschiede zusammen, der zwischen materialer und formaler Bildung besteht. Die Seele der ersteren ist das Gedächtnis, die der letzteren das logische Denken, der Verstand. Indem die Schule beide Arten von Bildung harmonisch zu pflegen sich zur Aufgabe macht, obliegt ihr die Pflicht, durch Pflege des Verstandes, also durch die vielfältigste Übung in der Begriffs-, Urteils- und Schlussbildung den Zögling zur Auffassung und Deutung der verschiedenartigsten Lebensfälle geschickt zu machen, und andererseits durch die Kultur des Gedächtnisses eine für das ganze Leben vorhaltende Kenntnis- und Fertigkeitssumme darzubieten, die jener Auffassung und Deutung als willkommenes Bethätigungsmittel zu dienen berufen ist.

Von diesem Standpunkte aus wird dann die Thatsache kein Bedenken erregen, dass die Schule so manches lehrt, was später das Gedächtnis über Bord wirft; denn es gilt dafür Goethes Wort: „Alles, was uns begegnet, lässt Spuren zurück, trägt unmerklich zu unserer Bildung bei.“ Die Schulpraxis kann diese Worte so deuten: „Alles, was uns gelehrt wird, lässt Spuren zurück, trägt unmerklich zu unserer Bildung bei.“ Je mehr es der Schule gelingt, ihre Lehre an Kraft und Eindringlichkeit den Eindrücken des wirklichen Lebens, die Goethe bei seinem Ausspruche im Auge gehabt, zu nähern, desto mehr wird die eben gegebene Deutung dieses Ausspruches für das Wirken der Schule an innerer Wahrheit gewinnen. Die Schule kann deshalb ruhig sein, wenn sie gewahr wird, dass ein grosser Teil des durch sie vermittelten Wissens dem Raube des wirklichen Lebens zum Opfer fällt; weiss sie doch, dass der Kenntnisverlust nicht auch einen Bildungsverlust bedeutet. Trotz alledem wird die Schule ängstlich darauf bedacht sein müssen, dass jene Kenntnisse und Fertigkeiten, von denen die Schüler dereinst im Leben Gebrauch zu machen haben, bis zum Nimmervergessen geläufig gemacht werden und dass hierfür das Gedächtnis in der hervorragendsten Weise in Anspruch genommen werde. Da dürfte es denn wohl angezeigt sein, die einzelnen Unterrichtsgegenstände, wenn auch flüchtig, zu mustern und jene Gebiete festzustellen, deren Verarbeitung nicht bloss Verstandes-, sondern um ihres praktischen Wertes willen ganz besonders auch Gedächtnissache ist.

Beginnen wir zu diesem Zwecke mit dem Sprachunterricht. Seine vorwiegend praktische Seite zeigt er in den Fertigkeiten des Lesens und Schreibens. Diese schon von Alters her als wichtige Schulfächer geltenden Fertigkeiten bilden eine der wesentlichsten Unterrichtsaufgaben der Schule, und es ist selbstverständlich, dass die moderne Schule ein Hauptgewicht darauf legt, diese Fertigkeiten den Schülern für alle Zeiten geläufig zu machen. Im übrigen steht der Sprachunterricht wie kein anderer im Dienste der formalen Bildung. Die Lektüre, der grammatische und Stilunterricht wenden sich vor allem an den Verstand des Zöglings, die mechanische Seite des Sprachunterrichtes tritt nur noch beim Memorieren stärker hervor. Aber es wird kein gediegener Unterricht versäumen, das mechanische Moment des Auswendiglernens sprachlich gehörig auszunützen und in den Dienst des mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucks zu stellen. Der erfahrene Lehrer weiss, wie sehr fleissiges Memorieren der Ausdrucksfähigkeit zustatten kommt, wie das Gedächtnis dem denkenden Geiste die Ausdrucksform zur Verfügung stellt und ihm die Aufgabe sprachlicher Produktion erleichtert. Ja es giebt eine Art von Stilgattungen, die durch das wörtliche Einprägen eines Musterbeispieles sicherer und nachhaltiger in den geistigen Besitz der Kinder gelangen als durch die eingehendste theoretische Erörterung, und das sind die Geschäftsaufsätze. Das getreue Memorieren eines korrekt abgefassten Schuldscheins, eines Wechsels, eines Vertrages u. s. w. giebt für alle Zukunft eine eindringlichere und anwendbarere Belehrung über das Wesen und die Erfordernisse derartiger Aufsätze als es die gewissenhafteste Erklärung imstande wäre.

Gehen wir zum Rechnen über. Diesem Gegenstand schreibt man von jeher einen hohen formalbildenden Wert zu und bezeichnet ihn als jene Disziplin, der vorzugsweise die Denkarbeit gilt. Und doch sagt schon die geläufige Unterscheidung zwischen mechanischem und dem eigentlichen Denkrechnen, dass es eine Art Rechnen giebt, das vorwiegend auf dem Gedächtnis beruht

und wobei der Verstand so wenig zu thun hat, dass es wie ein mechanischer Akt sich vollzieht. Wer einen Blick in das praktische Leben wirft, dem wird sich zur Genüge darthun, dass das sogenannte mechanische Rechnen ein viel häufigeres Erfordernis dieses Lebens ist als das sogenannte Denkrechnen. Dies wird zunächst die Forderung rechtfertigen, dass dem mechanischen Rechnen in der Schule eine hohe Aufmerksamkeit geschenkt werde. Ganz besonders müssen die vier Grundrechnungsarten als jene Fertigkeiten bezeichnet werden, die unter allen Umständen, sei es auch durch das Aufgebot der grössten Mühe, zur Höhe mechanischer Ausbildung gebracht werden müssen. Und wenn man erwägt, dass ein nicht kleiner Teil der Schule schon auf der Mittelstufe verlässt, so liegt die Folgerung nahe, dass die vier Spezies bis zu dieser Stufe geläufiges Eigentum der Kinder sein müssen. Da heisst es, auf der Unter- und Mittelstufe sehr viel mechanisch rechnen, da bleibt keine Zeit dafür übrig, Beispiele auszurechnen, wie sie manche Bücher bringen. Die Besprechung und Überlegung solcher Beispiele nimmt dreimal so viel Zeit in Anspruch als die thatsächliche Ausrechnung, und obendrein werden solche Aufgaben von den Kindern doch nicht vollständig erfasst. Es ist eine Erfahrungsthatsache, dass das Leben vieles nachholt, was in der Schule an Denkarbeit nicht geleistet werden konnte, aber fast nichts, was daselbst an mechanischer Übung verabsäumt wurde. Es wird im praktischen Leben selten jemand in die unangenehme Lage kommen, nicht zu wissen, welche Rechenoperation er in einem gewissen Falle anwenden sollte; dagegen wird Unsicherheit und Mangelhaftigkeit im mechanischen Rechnen nur in zu vielen Lagen des Lebens sich recht unangenehm fühlbar machen. Wo deshalb auf der Oberstufe einer Schule der Mechanismus der vier Grundrechnungsarten nicht gründlich bewältigt ist, hat die Unter- oder die Mittelstufe, oder es haben auch beide den grossen Fehler begangen, dass sie in Rechnungslösungen ihre Kraft versplittert haben, die auf einer höheren Stufe am Platze gewesen wären, während sie dabei ihr wichtigstes Ziel, gründliche Einübung der vier Grundrechnungsarten, verfehlt haben. Eine solche Unterlassungssünde vermag dann oft der gediegenste Rechenunterricht der Oberstufe nicht mehr gut zu machen. Ich möchte nicht missverstanden werden. Mir liegt nichts ferner als das Ansinnen, die Schüler sollen auf der Unter- und Mittelstufe nur im mechanischen Rechnen gedrillt und nicht auch im Denkrechnen auf dem Wege von angewandten Beispielen fleissig geübt werden. Nein! Fleissiges Rechnen in praktischen Beispielen ist ein Haupterfordernis eines richtigen Rechenunterrichtes. Aber diese Beispiele sollen leichter, durchsichtiger Natur sein und besonders dem Gebiete des Kopfrechnens angehören. Wenn aber, wie dies oft geschieht — und die Lehrbücher leisten diesem Übelstande Vorschub — mit 9- und 10jährigen Schulkindern schon die verwickeltsten Schlussrechnungen gelöst und die Kinder mit Rechnungsfällen in Anspruch genommen werden, die ihrem Erfahrungskreise gänzlich fernliegen, dann ist es nur zu begreiflich, dass der Rechenunterricht für das praktische Leben nicht immer das leistet, was er leisten sollte.

Ein weiterer Fehler, in den der Rechenunterricht hie und da verfällt, beruht in der Abneigung vor Anwendung gewisser mechanischen Hilfsmittel. Zu diesen gehört z. B. das Verrücken des Dezimalpunktes beim Multiplizieren oder Dividieren mit Dezimalzahlen. In dem Drange, nur ein denkendes Rechnen zu pflegen, gefällt sich eine neuere Rechendidaktik darin, die Stellung des Dezimalpunktes durch direkte Schlüsse im Kopfe zu bestimmen, wie z. B. Zehntel mit Hunderteln multipliziert geben Tausendtel, oder: Zehntel durch Hundertel dividiert geben Zehner u. s. w. und nach diesem Ergebnisse dann den Wert der ersten Stelle in der betreffenden Rechnung und danach die Stelle des Dezimalpunktes zu bestimmen. Theoretisch betrachtet, scheint dies sehr geistvoll zu sein; in der Praxis aber ist es eine Quelle der zahllosesten Irrtümer. Schreiber dieser Zeilen wirkte früher an einer Schule, an der über höhere Anordnung das genannte Verfahren beim Dezimalrechnen beobachtet werden musste, und das Ergebnis war, dass die Schüler, wenn sie nach jahrelanger Übung halbwegs mit dem Verfahren vertraut waren, bei ihren Schlüssen sich auch wieder eines gewissen Mechanismus bedienten, nur dass trotz alledem nicht die Hälfte der Sicherheit bot wie das alte Verfahren mit dem Versetzen des Dezimalpunktes.

Eine weitere Erscheinung, worin sich die Scheu vor irgend welchem mechanischen Verfahren beim Rechenunterrichte ausspricht, offenbart sich in dem Bestreben, Rechenregeln aus dem Wege zu gehen und alle Operationen auf logische Schlüsse zu stützen. Danach soll das Multiplizieren und Dividieren der gemeinen Brüche nicht auf Grundlage der bekannten Regeln geübt, sondern der Schüler soll in den Stand gesetzt werden, jede derartige Rechnung durch Schlussfolgerung zu lösen. Nun muss ja zugegeben werden, dass durch geschickte Fragen der Schüler befähigt wird, eine Multiplikation oder Division mit gemeinen Brüchen zu lösen, ohne Regel angewendet zu haben. Ob aber die damit bewirkte formale Schulung den Wert einer gut memorierten, dem Gedächtnisse unverlierbaren Regel aufwiegt, wage ich zu bezweifeln. Ich für meinen Teil halte mich gegebenen Falls immer lieber an die untrügliche Regel als an die eine Irrung leicht bedingende Schlussfolgerung. Das Rechnen nach Regeln ist ja noch weit entfernt von einem durch Abrichten erzielten Mechanismus. Denn wenn durch anschauliches methodisches Verfahren die Regel aus Beispielen abstrahiert wird, so ist damit den Forderungen der formalen Bildung vollständig entsprochen; die weitere Unterwerfung unter die gewonnene Regel bedeutet nur, dem rechnenden Verstande eine wertvolle Unterstützung durch das Gedächtnis zu geben, und das ist gewiss keine unpädagogische Vorkehrung. Die Schule kann von praktisch anwendbarem Wissen und Können nur ein beschränktes Mass mit auf den Lebensweg geben; was sie aber mitgiebt, sei ein unverlierbares Gut, ein das ganze Leben vorhaltender Schatz, und zu diesem Zwecke bedarf es bezüglich gewisser Kenntnis- und Fertigkeitszweige einer so vielfältigen Übung und Wiederholung in der Schule, dass das Gedächtnis darüber mit der Leichtigkeit und Sicherheit eines Mechanismus verfügt. Sollte deshalb das Verhältnis des mechanischen, wesentlich durch Gedächtnisthätigkeit anzueignenden Rechnens in der Schule zum sogenannten Denkrechnen mit kurzen Worten festgestellt werden, so könnten wir ungefähr so sagen: Die für das praktische Leben nötige Fertigkeit im mechanischen Rechnen muss unter allen Umständen in der Schule erworben werden; mit dieser soll das Denk-, das Schlussrechnen soviel als nur immer möglich gepflegt werden.

Eine besondere Stelle nehmen vom Gesichtspunkte der formalen und materialen Bildung die Realien ein. Ihrem Wesen nach scheinen sie im Dienste der letzteren zu stehen; erwägt man aber, dass gerade die in den Realien erzielten Unterrichtsergebnisse am raschesten den Wirkungen des Lethetrunkes erliegen, so wäre, wenn nicht zu behaupten, so doch wenigstens zu wünschen, dass der realistische Unterricht einen hohen formalbildenden Wert besässe. Ob letzteres thatsächlich der Fall, müsste Gegenstand einer besonderen Untersuchung sein, wozu hier nicht die Gelegenheit und der Raum ist. Aber die Schule muss auf alle Fälle dafür sorgen, dass ein gewisses Ausmass von realistischen Kenntnissen als unverlierbarer Besitz mit in das Leben hinübergenommen werde, und da es nicht gleichgültig ist, worin der Inhalt dieses Ausmasses bestehe, so kann es auch nicht gleichgültig sein, welcher Kenntnisbereich einer wiederholten eingehenden Pflege, u. zw. auf möglich viel Unterrichtsstufen bedarf und welcher andere Bereich eine flüchtigere Behandlung verträgt. Der Verschiedenheit der realistischen Gegenstände wegen mögen dieselben einzeln betrachtet und nach dem dargelegten Standpunkte erwogen werden. Allerdings lassen einzelne derselben ihrer Natur nach schwer jene Gebiete genau bestimmen, die vor allem durch das Gedächtnis festzuhalten wären; es kommen ja hiebei auch Rücksichten auf den Schulort, die Schulkategorie u. s. w. zur Geltung. Aber gewisse Andeutungen lassen sich doch wohl geben.

So sollte der geographische Unterricht immer und immer wieder auf das Allgemeine und Übersichtliche zurückkommen und weniger Detailarbeit verrichten, als er gemeiniglich thut. Wenn der Schüler die gegenseitige Lage der österreichischen Kronländer noch so gut inne hat, so zerfällt all dieses Wissen in Null und Nichts, sobald ihm die Lage der österreich-ungarischen Monarchie zu den europäischen Staaten und weiter die Europas zu den übrigen Erdteilen und Hauptmeeren nicht ebenso geläufig ist. Jede Detailkenntnis in der Geographie ohne Zusammenhang mit dem grossen Ganzen ist wertlos, haltloses Scheinwissen. Es sollte überflüssig sein, dies erst bemerken zu müssen; aber die konzentrischen Lehrpläne laden, wenn auch

unabsichtlich, zu der Versenkung in das Einzelne auf Kosten des Ganzen förmlich ein, und es kann beispielsweise in der dritten Bürgerschulklasse sehr leicht vorkommen, dass ein Schüler über irgend ein Kronland Österreichs die genauesten Auskünfte zu geben und diese selbst durch eine Kartenskizze zu illustrieren weiss, aber auf die Frage über die Gruppierung der europäischen Staaten oder der Erdteile die Antwort schuldig bleibt. Inwiefern der so gepriesene methodische Gang beim geographischen Unterrichte, wonach von der Heimat aus in konzentrischen Kreisen zum engeren, dann zum weiteren Vaterlande, zu Europa, endlich zum Erdganzen fortgeschritten wird, die Tendenz zur geographischen Detailarbeit begünstigt, kann hier leider nicht erörtert werden.

Hinsichtlich des Geschichtsunterrichtes ist es nicht leicht, den Stoff festzustellen, der unbedingt Gemeingut des ganzen Volkes werden und darum von der Schule bis zum Nimmervergessen gepflegt werden sollte. Es hängt diese Schwierigkeit mit dem Widerstreite der Meinungen zusammen, der in der pädagogischen Theorie über Zweck, Stoffauswahl und Gruppierung des geschichtlichen Unterrichtes besteht. Sofern aber praktisch irgend ein Gesichtspunkt, beispielsweise der vaterländische oder der nationale, zum leitenden gemacht wird, sollten die von diesem Gesichtspunkte aus als die bedeutungsvollsten erkannten Ereignisse auf jeder für den Geschichtsunterricht in Betracht kommenden Stufe zur Behandlung gelangen, so dass auf der obersten Stufe eine vollständige Beherrschung des Stoffes stattfände. Wenn irgendwo die peinlichste Ökonomie bei der Stoffauslese am Platze ist, so ist es beim Geschichtsunterrichte der Fall, soll er nicht statt eines wohl gegliederten, übersichtlichen Wissens ein Sammelsurium von Namen und Daten ohne Zusammenhang und bildende Bedeutung bieten. Schreiber dieser Zeilen hat gerade über die geschichtlichen Kenntnisse der die Volks- und Bürgerschulen verlassenden Kinder recht wenig erfreuliche Erfahrungen gemacht, und diese Erfahrungen auch von anderen, u. zw. gewiegten Fachmännern bestätigt gefunden. Allerdings muss hier noch in Berücksichtigung gezogen werden, dass unsere Lehrbücher für Geschichte weder in Bezug auf weise und sparsame Stoffauswahl, noch auf stilistische Elementarisierung des Lehrstoffes den Anforderungen an ein gutes Lehrbuch entsprechen, und dass daher ein Teil der Schuld für die fragwürdigen Kenntnisse vieler unserer Schüler auf Rechnung der mangelhaften Lehrbücher fällt.

Was den naturwissenschaftlichen Unterricht anbelangt, so wäre es allerdings ein arger Fehler, wollte er von dem rein praktischen, dem Nützlichkeitsstandpunkte ausgehen. Aber wenn auch anerkannt werden muss, dass der Zweck des naturwissenschaftlichen Unterrichtes in erster Reihe in der Weckung des Sinnes für Naturbeobachtung überhaupt, in der Begründung der Liebe für die Natur und ihre Schönheiten, kurz in idealen Bestrebungen besteht, so wird doch der materiale Zweck dieses Unterrichtes, den Schüler zu lehren, wie er sein Verhältnis zur Natur einzurichten hat, damit diese sein Wohl befördere und sein Wehe vermindere, eine eingehende Würdigung erfahren müssen. Danach wird gerade für die Erreichung dieses materialen Zweckes das Gedächtnis sehr in Anspruch genommen werden müssen; denn es mag belanglos sein, ob der Schüler später vergisst, wie das Gebiss dieses oder jenes Tieres, die Blüte dieser oder jener Pflanze beschaffen ist, oder ob der Kupferpol positive oder negative Elektrizität zeigt u. s. w.; aber es ist nicht gleichgültig, ob der Schüler später vergisst, dass die Fledermaus ein nützliches Tier, die Herbstzeitlose eine giftige Pflanze ist, dass Abhärtung besser vor Erkrankung schützt als der sorgfältigste Schutz gegen rauhe Witterung u. dgl. Solche Kenntnisse, deren bleibender Besitz von grösster Wichtigkeit ist, dürfen in der Schule nicht bloss bei einer sich darbietenden Gelegenheit gegeben, sondern sie müssen wiederholt in den Geist der Kinder gepflanzt werden, soll ein dauerndes Gebilde daraus erwachsen. Dabei wird noch immer Zeit genug übrig bleiben für die Naturbetrachtung nach ihrer idealen, ästhetischen Seite hin, und dies um so mehr, als es sich hiebei nicht um die Fülle, sondern um die Tiefe der Eindrücke handelt.

Mögen diese flüchtigen Andeutungen genügen, die Aufmerksamkeit auf ein wichtiges Gebiet der Unterrichtswirksamkeit gelenkt zu haben, auf das der richtigen Stoffauslese und der zweckvollen Ausnützung des gewählten Stoffes in Hinsicht auf formale und materiale Bildung. Der Zweck dieses Aufsatzes gestattete mir leider nicht, das Wesen und gegenseitige Verhältnis der formalen und materialen Bildung ausführlicher zu beleuchten. Ich habe dies gethan in einem längeren Aufsatz im Jahrgange 1887 des von der „Pädagogischen Gesellschaft“ in Wien herausgegebenen „Pädagogischen Jahrbuches“ unter dem Titel: „Über formale Bildung“, auf den ich hiermit verweise.

Zur Schulfrage.

Die „Norddeutsche Allgemeine Zeitung“ schreibt: Unsere höheren Bildungsanstalten entlassen um diese Zeit wiederum zahlreiche Zöglinge mit dem Zeugnis der Reife, und für dieselben sowohl als für ihre Eltern tritt die Frage nach der Berufswahl lebhaft in den Vordergrund. Man wägt die Aussichten der verschiedenen Laufbahnen ab, und leider liegen bei uns in Deutschland die Verhältnisse so, dass namentlich zu allen vom Staate zu besetzenden Stellen, die ein Universitätsstudium voraussetzen, ein Andrang ist, dessen Hochflut entschieden noch nicht im Ablaufen begriffen ist, sondern zu deren Aufnahme in die verschiedenen Kanäle noch eine lange Zeit erforderlich sein dürfte. Wenn auch z. B. in der juristischen Karriere insofern eine Abnahme des Zudranges zu verzeichnen ist, als die Zahl der Referendare seit 1883 sich um etwa 1000 vermindert hat, so dürfte doch die Zeit, vorausgesetzt selbst, dass diese Abnahme andauert, in welcher die Assessoren nicht mehr einem Jahre langen Warten auf Anstellung sich unterwerfen müssen, noch recht fern liegen. Mehrfach ist an dieser Stelle auf Grund der statistischen Nachweise der trüben Aussichten der studierten Lehrer gedacht worden, die trotz absolviertem Examen und trotz der stetigen Vermehrung der Lehrerstellen vergebens auf Beschäftigung warten. Die Liste der überfüllten Laufbahnen kann mit Leichtigkeit vervollständigt werden. Die Anforderungen, welche an die Kasse der Eltern infolge dieser Sachlage gestellt werden, haben sich naturgemäss im Laufe der Jahre gesteigert, und dieser Umstand, so bedauernswert er auch sein mag, muss bei der Wahl des künftigen Berufes ebenfalls in die Wagschale fallen. Man wird in jedem einzelnen Falle sorgfältig zu prüfen haben, ob denn thatsächlich ein unbezwinglicher Drang zum Studium vorliegt oder ob nicht vielfach die Freiheit des Studentenlebens, ohne ausgesprochene Neigung zu einem bestimmten Studium, bei den jungen Leuten den Ausschlag giebt. Ob einem solchen mehr auf die Äusserlichkeiten gerichteten Drange unter allen Umständen nachzugeben ist, oder ob nicht vorzuziehen wäre, derartige gewiss einen nicht geringen Prozentsatz ausmachende junge Leute einem mehr praktischen Berufe zuzuführen, welcher von vornherein ihren Kräften eine angemessene Bethätigung gewährt, die das Studium erfahrungsmässig nur bei ausgesprochener Neigung zu demselben zu bieten vermag, zu entscheiden, ist die verantwortungsvolle Aufgabe der Eltern.

Mit Genugthuung kann in den letzten Jahren ein erheblicher Aufschwung von Handel und Industrie festgestellt werden; es ist natürlich, dass dieser Aufschwung neue Kräfte beanspruchen muss. Leider aber kann nicht gesagt werden, dass das alte Vorurteil, welches in weiten Kreisen unserer gebildeten Stände gegen die Erwerbsthätigkeit herrscht, und welches die Einstellung gebildeter junger Leute in dieselbe in genügendem Masse verhindert, in merklichem Schwinden begriffen ist. Unter solchen Umständen ist es Pflicht, stets von neuem auf die Verkehrtheit dieser Anschauung hinzuweisen, welche in allen Ständen ihre Vertreter hat. Wie der Arbeiter seinem Sohne keine grössere Wohlthat erweisen zu können glaubt, als wenn er ihn zum „Kaufmann“ heranbildet, d. h. nach absolvierter Volksschule in ein Geschäft eintreten lässt, so geht der Ehrgeiz des Handwerkerstandes und des kleinen Mittelstandes ganz allgemein dahin, wenigstens einen Sohn studieren zu lassen. In beiden Klassen der Bevölkerung ist also eine Unterschätzung des eigenen Berufes vertreten, welche als ein Zeichen ungesunder Anschauungen zu bekämpfen ist. Dabei soll in keiner Weise das berechtigte Emporstreben beanlagter junger Leute aus allen Ständen als ein Übelstand bezeichnet werden; es handelt sich aber leider in sehr vielen derartigen Fällen, wo die Söhne mit grossen Opfern der Eltern einem „höheren Berufe, als ihn der Vater ergriffen hat, zugeführt werden, nicht um ein der Beanlagung gemachtes not-

wendiges oder wünschenswertes Zugeständnis, wie Schulmänner und Universitätslehrer aus ihrer Erfahrung bestätigen dürften. Der zu starke Drang nach oben kann nicht durch äussere Massregeln bekämpft werden, wenigstens sind die Erfolge sehr zweifelhaft, sondern nur durch eine erneute Betonung des Satzes, dass jede Arbeit adelt!

Eine Schul- und Haus-Elektrisier-Maschine.

Wir leben in dem Zeitalter der Elektrizität und es ist deshalb folgerichtig, dass dieser, im Grunde noch unerforschten Naturkraft in den Schulen ein erhöhtes Studium gewidmet wird. Ebenso erklärlich ist es auch, dass man in den Familien mehr und mehr nach elektrischen Geschenken für die reifere Jugend sucht. Bisher stand jedoch der allgemeinen Anschaffung von Elektrisier-Maschinen deren relativ hoher Preis entgegen und freut es uns deshalb heute unseren Lesern die Zeichnungen von Lissers Parva-Maschine vorführen zu können. Diese sich selbst

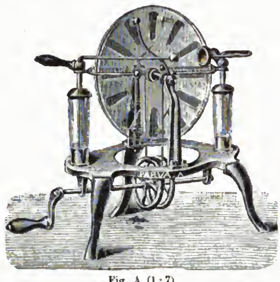


Fig. A (1:7)

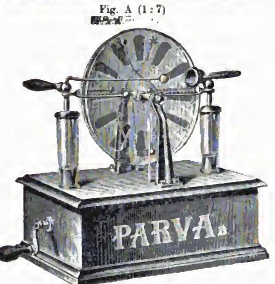


Fig. B (1:7)

Lissers Parva-Maschine.

erregende Maschinen, nach Angaben des Herrn Professor W. Holtz von Herrn B. Lisser konstruiert, haben zwei entgegengesetzt rotierende Scheiben von 25 cm Durchmesser und liefern elektrische Entladungen von 8—11 cm Funkenlänge. Diese Konstruktion hat gegen die bisher üblichen Maschinen zwei wesentliche Vorzüge: sie ist viel weniger empfindlich für feuchte Luft und sie wechselt weit seltener die Pole.

Von dem Wunsche geleitet, diese wirklich sehr solid gearbeitete und schön ausgestattete Maschine auch den schlechtest dotierten Schulen wie der grossen Zahl weniger bemittelter Familien zugänglich zu machen, hat das bekannte physikalisch-technische Institut Lisser & Benecke (Berlin SO, Inselstrasse) diese Maschine zu einem ausserordentlich niedrigen Preise angesetzt und wird die Maschine auf eisernem Gestell (Fig. A) zu 33 M. und die Maschine auf poliertem Holzkasten (Fig. B) zu 30 M., (loko Fabrik, Emballage pro Maschine 1,50 M.) abgeben. Viele bessere Mechaniker und Spielwaren-Geschäfte sind in den Stand gesetzt, zu gleichen Preisen (nur mit Fracht- und Unkosten-Aufschlag) diese Maschine dem Publikum abzugeben.

Weiter bringen wir hier eine kleine Kollektion Nebenapparate und liefern dann durch das Institut die zum Apparat

(Zeichnungen 1:7) Preise per Stück und ohne Stativ:

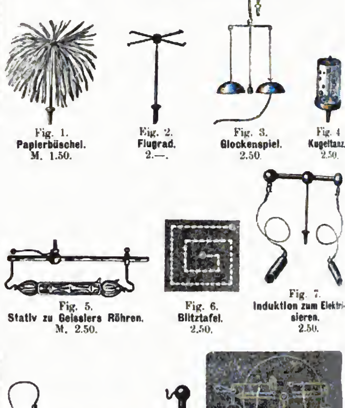


Fig. 1. **Papierbüschel.** M. 1.50.
Fig. 2. **Flugrad.** 2.—.
Fig. 3. **Glockenspiel.** 2.50.
Fig. 4. **Kugeltanz.** 2.50.
Fig. 5. **Stativ zu Geisslers Röhren.** M. 2.50.
Fig. 6. **Blitztafel.** 2.50.
Fig. 7. **Induktion zum Elektrisieren.** 2.50.



Fig. 8. **Erklärung des Blitzableiters.** M. 2.50.
Fig. 9. **Tourbillon.** 3.—.
Fig. 10. **Rauchverzehrung.** 3.—.
Fig. 11. **Stativ zu 1—10.** 1.50.

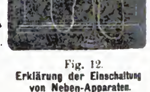


Fig. 12. **Erklärung der Einschaltung von Neben-Apparaten.**

No. 5 passenden Geissler-Röhren in verschiedenen Längen und Arten von M. —,90 bis 2,50 per Stück.

Da jeder Maschine eine klare und fassliche Beschreibung beigelegt ist, so wird die Handhabung der Maschine wie Nebenapparate und damit die experimentelle Beweisführung der hauptsächlichsten Lehrsätze jedem Knaben leicht möglich sein.

Wenn diese Maschinen sich auch bescheiden nur parva nennen, so sind sie in ihrer Wirkung doch gross, sie reichen vollständig für alle üblichen Schul-Experimente aus und wir hoffen deshalb zuversichtlich, dass mit Einführung dieser Lisserschen Parva-Maschinen die Neigung zu physikalischen Studien und damit deren Verständnis ganz wesentlich in den breitesten Volksklassen zunehmen wird.

L i s s e r s P a r v a - M a s c h i n e.*) Diese selbsterregende Influenz-Elektrisier-Maschine verlangt einen staubfreien trocknen Platz, die Glasscheiben dürfen nur trocken gereinigt werden.

*) Wir übergeben diese Apparate der denkenden Jugend; sie soll Anregung zu naturwissenschaftlichen Studien in den nur ganz kurz beschriebenen Experimenten suchen und wird dann auch eine ganze Reihe anderer Experimente mit der Maschine und mit den Nebenapparaten herausfinden. Eine weitere, gar nicht genug zu empfehlende Anwendung dieser Maschine besteht in Entwickelung von Ozon durch einfaches Drehen der Maschine bei von einander entfernten Elektroden. Die Ozonierung der Luft ist bekanntlich für die Gesundheit der Menschen ausserordentlich nützlich und sollte jeder vorsorgliche Familien-Vater diese einfache Mittel für seine Wohnung, ganz besonders aber für jedes Schlaf- und Krankenzimmer anschaffen.

Will man mit der Maschine arbeiten, so wird die Kurbel in der angezeichneten Richtung gedreht und beide Elektroden langsam von einander entfernt. Soll die Maschine ohne Leydener Flaschen benutzt werden, so kann man bei Maschine B, im Inneren des Kastens, deren Thätigkeit ausschalten.

Jeder Maschine sind zwei Leitungsdrähte beigegeben, mit denen man je eine Elektrode der Maschine und je einen Haken am Stativ und am Nebenapparat verbindet, wie es Fig. 12 zeigt.

Experimente mit den Nebenapparaten.

Vorbemerkung. Zum Aufstellen aller kleinen Nebenapparate verwendet man das in Fig. 11 gezeichnete Stativ, in dessen Kugel der Stiel jedes Apparates gut eingepasst ist. Wenn man den elektrischen Strom auf die Nebenapparate mittelst der Leitungsschnüre einwirken lassen will, dann müssen zuvor die zwei Elektroden der Maschine weit von einander entfernt werden.

Papierbüschel. Man verbindet nur eine Elektrode mit dem Stativ; die Papierstreifen werden nach allen Seiten auseinanderstreben.

Flugrad. Man verbindet nur eine Elektrode mit dem Stativ, oder man stellt, ohne Verbindungsschnüre, das Stativ nebst Flugrad zwischen beide Elektroden und wird dann das Flugrad, den elektrischen Strom aus seinen Spitzen ausströmend, sich lebhaft im Kreise drehen.

Das Glockenspiel. Man verbindet nur eine Elektrode mit dem Stativ. Der Strom wird den Glocken-Klöpsel, von beiden Glockenschalen abwechselnd angezogen, hin und her bewegen und so die Glocken zum Tönen bringen.

Der Kugeltanz. Das Glas muss vor dem Experiment innen gut trocken abgerieben werden. Dann stellt man es in den Metallrand, füllt das Glas mit Kugeln und verbindet das Glas oben, das Stativ unten mit je einer Elektrode der Maschine.

Stativ zu Geissler Röhren. Der Halter auf der Glasstange dieses Statives ist verstellbar, so dass man Geissler Röhren von 5—25 cm Länge zwischen den Haken aufhängen kann. Verbindung des Glasarmes und Stativs mit je einer Elektrode. Diese Experimente dürfen nur in ganz dunkelen Zimmern gemacht werden, wenn man brillante Effekte erzielen will.

Blitztafel. Auch dieses Experiment sollte nur im dunklen Zimmer gemacht werden. Der Haken am Stativ und der Haken hinten an der Tafel werden mit je einer Elektrode verbunden.

Induktion, zum Elektrisieren. Der Glasarm wird auf das Stativ gesteckt und dieses dicht an die Maschine gerückt, so dass jede Kugel des Glasarms noch 1 cm von jeder Maschinen-Elektrode entfernt ist; dann wird das eine Ende jeder Verbindungsschnur an den Haken am Glasarm und an den Haken an einer Handhabe eingehakt und derjenige, der elektrisiert werden will, nimmt in jede Hand eine dieser Handhaben, während ein anderer die Maschine langsam dreht. Man muss dieses Experiment sehr vorsichtig machen, weil die sonst entstehende starke Erschütterung der Gesundheit schaden kann.

Erklärung des Blitzableiters. Dieser, recht instruktive Apparat wird auf das Stativ gesteckt, mit jeder Maschinen-Elektrode verbunden und der angebrachte spitze Draht zuvörderst nach unten gedreht. Dann legt man ein Stückchen mit Benzin getränkte Watte auf den Teller und setzt die Maschine in Thätigkeit. Es werden alsbald von der Kugel auf den Teller elektrische Funken sprühen und die Watte entzünden. Jetzt dreht man den spitzen Draht nach oben, schickt wieder den Strom durch den Apparat und nun wird sich die Elektrizität an der Spitze des Drahtes ausgleichen, die Watte nicht entzünden: also ein Bild von der Funktion des Blitzableiters geben. — Mit diesem Apparat kann man auch einen Sandregen machen durch Ausstreuen trockenen Sandes auf den Teller. — Man muss nach jedesmaligem Anzünden der Watte die Kugel des Apparates gut reinigen!

Tourbillon. Zur Demonstration der Ausströmung durch die Spitzen dient dieser Apparat, der mit beiden Elektroden oben über die Spitzen (nicht am Stativ) verbunden, sich bei thätiger Maschine sehr schnell um die eigene Achse drehen wird.

Rauchverzehrung. Eine weitere, sehr interessante Demonstration der Spitzenwirkung. Man bläst in den, mit beiden Elektroden verbundenen Apparat einigen Rauch einer Zigarette hinein, oder man entwickelt durch Feuerschwamm etwas Rauch. Lässt man dann den elektrischen Strom hindurchlaufen, so wird der Rauch anscheinend sofort zerstört, in Wirklichkeit wird er nur niedergeschlagen. — Das Glas muss im Innern nach jedem Experiment gut getrocknet werden.

Rechte und Pflichten der Berliner Privatschulen.

In letzter Zeit sind Klagen über die Unbotmässigkeit von Berliner Schulvorstehern, besonders Schulvorsteherinnen, laut geworden, Klagen, welche eine weitgehende Erregung in den Kreisen der Bürgerschaft hervorgerufen haben und sich vornehmlich auf Willkürlichkeiten bei der Aufnahme neuer Schulkinder beziehen.

Um zu sehen, ob in solchen Fällen den Schulvorstehern auch nur der Schein einer Verteidigung zur Seite steht, wollen wir an der Hand der bevorstehenden Gesetzgebung Recht und Pflicht der Privatschulen Berlins prüfen.

Das Privatschulrecht unserer Residenz beruht in der Hauptsache auf zwei Erlassen: I. der Vorschrift für die Verwaltung und Beaufsichtigung der hiesigen Privatschulen vom 10. Juni 1880 und II. der Instruktion für die Vorstände der Privatschulen in Berlin vom 16. Juni 1880. Die „Vorschrift“ ist vom königlichen Schulkollegium der Provinz Brandenburg erlassen und enthält folgende Bestimmungen:

1. Die nächste Aufsichtsbehörde sämtlicher hiesigen Privatschulen ist die Städtische Schuldeputation.
2. Die Organe der Schuldeputation sind die Schulvorstände, zusammengesetzt aus dem Schulinspektor und zwei Mitgliedern (eins vom Magistrat, eins von der Schuldeputation gewählt). Die „Instruktion“ (zu II.) ist vom Magistrat aufgestellt, vom Schulkollegium genehmigt und dient dem Schulvorstande zur Richtschnur.
3. Die Schulvorsteher (es werden unter diesem Begriff selbstverständlich auch die Schulvorsteherinnen verstanden) haben nicht nur den an sie ergehenden Aufforderungen der Schulvorstände Folge zu leisten und deren Erinnerungen zu beachten, sondern auch in allen die Schule betreffenden Angelegenheiten zunächst die Vermittelung und den Rat des Schulvorstandes, insbesondere des Schulinspektors, nachzusuchen.

Die folgenden Bestimmungen handeln vom Lehr- und Stundenplan, von den Lehrkräften, den Lehrmitteln, der Schüleraufnahme. Bedauerlicher Weise sagt das Schulkollegium nicht, wie bei der Aufnahme der Schüler verfahren soll, obgleich die „Auswahl“, zu welcher die Schulvorsteher sich berechtigt zu fühlen scheinen, hauptsächlich Grund zu den Misshelligkeiten giebt, welche leider bei mehr als einer Privatschule zwischen dem Schulvorsteher und dem Publikum geradezu chronisch geworden sind.

Inbetreff der Schulzucht wird bestimmt: Das Recht, ungesittete Schüler in der Stille zu entlassen, steht den Schulvorstehern zu; jedoch müssen sie von jeder Ausweisung dem Schulinspektor Anzeige machen. Vier weitere Paragraphen regeln die Schulgeldfrage. § 26 sagt: „Sammlungen bei den Kindern zum Behuf von Geschenken für den Vorsteher oder die Lehrer zu veranstalten oder auch nur zu gestatten, ist untersagt“, — eine Bestimmung, gegen welche recht oft gefehlt werden mag.

Es folgen eingehende Bestimmungen über die Beaufsichtigung des Schulbesuchs. Die Schlussparagraphen enthalten zweckmässige Anordnungen über die Beibehaltung und Verlegung von Privatschulen. Eine Verlegung aus dem bisherigen Schulbezirk heraus ist an die Genehmigung der Schuldeputation gebunden, welche dabei sowohl das Bedürfnis des Stadtteils, in welchen die Schule verlegt werden soll, als das Bestehen der daselbst schon vorhandenen Schulen zu berücksichtigen hat. Verlegungen innerhalb des Schulbezirks können nur mit Vorwissen des Vorstandes und nach eingeholter Genehmigung der Schuldeputation vorgenommen werden.

Die Instruktion des Magistrats vom 16. Juni 1880 baut nun das System der Rechte und Pflichten unserer Privatschulen weiter aus. Nur das Wichtigste aus den einschlägigen Paragraphen sei hier angeführt.

Der Schulvorstand ist als nächste Aufsichtsbehörde der Schule und als Organ der städtischen Schuldeputation vornehmlich berufen, streng darauf zu achten, dass alle bezüglichen Verordnungen, welche die inneren oder äusseren Angelegenheiten der Privatschulen betreffen, vom Schulvorsteher und der Lehrerschaft genau befolgt werden.

Der Schulvorsteher muss dem Schulvorstande auf alle die Schule betreffenden Fragen Auskunft geben. Der Schulvorsteher ist schuldig, Erinnerungen des Schulvorstandes sorgfältig zu beachten und den Anweisungen, welche der Schulvorstand infolge der höheren Orts erlassenen Bestimmungen erteilen möchte, pünklich nachzukommen.

Dies ist in allen wichtigeren Punkten der Kreis der Rechte und Pflichten, in welchen sich die Schulvorsteher und ihre Vorgesetzten, d. h. der Schulinspektor, der Schulvorstand, die Schuldeputation, der Magistrat als nächstvorgesetzte Behörde seiner Schuldeputation, endlich das Provinzial-Schulkollegium selbst, zu bewegen haben.

Obwohl diese Vorschriften vielleicht in dem einen oder anderen Punkte deutlicher gefasst sein könnten, so lässt sich doch bei näherer Prüfung nicht verkennen, dass man mit den beiden Erlassen das Schulregiment sehr wohl führen kann.

Machen wir die Probe auf den jetzt brennenden Fall, wonach eine Schulvorsteherin, zur gerechten Empörung vieler hochachtbarer Familien, die Aufnahme von Schülerinnen lediglich deshalb verweigert hat, weil dieselben nicht zur christlichen Religion gehören.

Eine Berechtigung, irgend einen Unterschied bei der Aufnahme wohlerzogener und gesitteter Kinder aus Familien zu machen, die imstande und willens sind, das oft recht hohe Schulgeld der höheren Töchterschulen zu bezahlen, liegt nicht vor. War eine Schulvorsteherin gleichwohl der Meinung, dass eine solche Unterscheidung möglich sei, so musste sie doch zum mindesten unverzüglich nach § 3 der Vorschrift vom 10. Juni 1880 die Vermittelung und den Rat des Schulvorstandes, insbesondere des Schulinspektors nachsuchen. Ganz abgesehen von der rechtlichen und moralischen Seite der Sache, musste sie sich in ihrer Stellung überlegen, dass durch ein derartiges Vorgehen das Gefühl der tiefsten Kränkung bei den Eltern und, im Falle eines öffentlichen Bekanntwerdens der Angelegenheit, das peinlichste Aufsehen und eine allgemeine Aufregung hervorgerufen würde. Jedenfalls hat die Schulvorsteherin offenbar das im Gesetz begründete Aufsichtsrecht des Schulvorstandes, namentlich des Schulinspektors, unbeachtet gelassen, also nach mehreren Seiten hin, gelinde ausgedrückt, einen Missgriff gethan.

Die Presse hat, indem sie den Fall nach allen Seiten beleuchtete, vorerst das, was sie vermag und was ihr gutes Recht ist, gethan. Zu einem Einschreiten der höheren Aufsichtsgewalten, d. h. des Schulkollegiums und des Magistrats als Aufsichtsinstanz über die Schuldeputation, liegt zur Zeit noch kein Anlass vor; zunächst muss erwartet und abgewartet werden, dass der in seinen Rechten gekränkte Schulvorstand, namentlich der Schulinspektor, Remedur eintreten lassen wird. Zu überwachen aber, dass dies geschehe, ist Aufgabe der städtischen Schuldeputation, als nächster Aufsichtsbehörde.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

♊ **Berlin.** (Das Gesamtresultat der Abiturienten-Prüfungen) zu Michaelis d. J. an den hiesigen Gymnasien, Realgymnasien und Ober-Realschulen weist eine bedeutend geringere Anzahl von Prüflingen auf als zu Ostern d. J. In den fünf königlichen Gymnasien unterzogen sich in Summa 76 Ober-Primaner der mündlichen Reifeprüfung, von denen 72 für „reif" befunden wurden; die elf städtischen hatten 96 Prüflinge, von denen 89 das Zeugnis der Reife erlangten. Fünf Realgymnasien konnten ihren sämtlichen 28 Prüflingen das Zeugnis der Reife ausstellen; dagegen mussten an drei Realgymnasien die Prüfungen ganz ausfallen, weil sich kein Ober-Primaner derselben unterzog, ein Fall, der in den letzten 10 Jahren nicht dagewesen ist. Auch an einer Ober-Realschule hat keine Reifeprüfung stattgefunden, die zweite konnte ihren beiden Prüflingen die „Reife" erteilen. Im ganzen wurden nur 191 Zeugnisse ausgestellt, gegen 255 zu Ostern dieses Jahres.

□ **Westfalen.** (Über die Realschulfrage) spricht sich der soeben erschienene Jahresbericht der Dortmunder Handelskammer in folgender Weise aus: Die Frage der Gleichberechtigung des Realgymnasiums mit dem Humangymnasium ist in eine neue Entwickelungsphase eingetreten. Nach längerer, anscheinend nicht ungünstiger Haltung hat der Herr Unterrichtsminister plötzlich eine scharf abweisende Stellung zu dieser Frage genommen und dieselbe mit der Überfüllung der Universitäten begründet, der gegenüber er die Schleusen der Realgymnasien nicht auch noch aufziehen dürfe. Die Sache ist richtig, die sämtlichen gelehrten Berufszweige und der Staatsdienst sind für Jahre überfüllt. Aber das Mittel, diesem Übelstande abzuhelfen, erscheint bedenklich. Nur in den wenig zahlreichen Fällen, wo in kleineren Städten nur ein Realgymnasium ist, wäre es denkbar, dass die jetzt fehlende Gelegenheit ausschlaggebend wäre für die Wahl eines nicht gelehrten Berufes. Wollte man der Überfüllung abhelfen, so hätte man doch dem Hauptlieferanten, dem Gymnasium, Schranken auferlegen müssen. Das ist aber nicht geschehen, im Gegenteil, die Zahl derselben ist in stetigem Steigen von 135 in 1859 auf 264 in 1888 vermehrt worden. Ferner, wenn der Staat die Jugend der gebildeten Stände mit mehr oder weniger Gewalt hindern will, dasjenige zu lernen, was ihr von Interesse ist, und den Beruf zu ergreifen, der sie lockt, so muss er doch mindestens auch Mittel und Wege angeben, auf denen sie sonst ihr Brot in Ehren erwerben kann. „Das Recht auf Arbeit" hat doch gewiss nicht nur der Handwerker. Diese Wege und Mittel hat er im vorliegenden Falle aber auch nicht gezeigt und diesmal gewiss aus guten Gründen. Denn was ist heute nicht überfüllt? Die schwere Wahl, ob sie ihren Sohn studieren lassen sollen oder nicht, würde den Eltern sehr erleichtert werden, wenn infolge der Zulassung von Realabiturienten zur Universität die Berufswahl erst nach dem Abiturientenexamen, statt nach absolvierter Quarta nötig wäre. Je nachdem dann die absehbaren Aussichten für das Studium günstig oder ungünstig sind, wird der Abiturient studieren oder sich dem praktischen Leben zuwenden, was ihm sehr viel leichter wird als dem Gymnasialabiturienten, der erfahrungsmässig meistens das Studium wählt. Es studierten 1887 von 3670 Gymnasialabiturienten 2961, von 477 Realgymnasialabiturienten 111; es ist danach wohl kein Zweifel, von wo die Überfüllung der Universitäten ausgeht, und ob es in der That als ein billiger oder auch nur als ein irgendwie zweckentsprechender Weg betrachtet werden kann, dass man, um die Überfüllung der Universität zu beseitigen, die Gymnasien vermehrt und in ihrem Universitätsmonopol schützt, dagegen den Realschulen ihre Lebensbedingungen unterbindet und damit der eigenartigen echt nationalen Bildung unserer Zeit das Verständnis und die Anerkennung verweigert, welche sie bei allen anderen Kulturvölkern so reichlich gefunden hat. Alles, was die Vermehrung der Gymnasien und ihre Frequenz begünstigt, begünstigt dadurch auch die Überfüllung der Universitäten. Das Universitätsmonopol ist der einzige Grund für die jetzige Frequenz der Gymnasien. Deshalb ist die Behauptung, dass die Aufrechterhaltung dieses Monopols des Hauptlieferanten nötig sei, um die Überfüllung der Universitäten zu vermindern, durchaus unlogisch. Was man wirklich und mit vollem Recht besorgt, ist, dass die Aufhebung jenes Monopols die Gymnasien entvölkern und zu Realgymnasien machen würde. Das aber ist die vernichtendste Kritik, die man an der Wirksamkeit und sittlichen Berechtigung des Monopols und — an den Leistungen des Gymnasiums üben kann.

♌ **Tiflis.** (Abermals wird ein Mordversuch eines Zöglings) einer Lehranstalt auf den Direktor, der zweite im Laufe von drei Jahren, gemeldet. Vor drei Jahren tötete ein Zögling des geistlichen Seminars aus Rache den Rektor; der am 16. September stattgehabte Mordversuch war von einem Schüler der Gewerbeschule namens Koponadse gegen den Direktor Charkow gerichtet. Als letzerer früh morgens seine Wohnung verliess, um die auf dem Hofe des Schulgebäudes gelegenen Werkstätten zu besichtigen, brachte ihm Koponadse mit einem langen Messer eine Wunde in die Seite bei. Als Grund des Mordversuchs wird die Übergehung Koponadses bei der Versetzung in eine höhere Klasse angegeben. Auf dem Polizeibureau legte sich der jugendliche Verbrecher in aller Gemütsruhe auf die Pritsche und schlief bis zum späten Abend den Schlaf des Gerechten. Der Zustand des Direktor soll nicht lebensgefährlich sein.

═ **Frankreich.** (Die Mädchenerziehung Frankreichs) lag bisher fast gänzlich in den Händen der Klosterfrauen und war infolge davon der Erziehung der männlichen Jugend in allen Stücken entgegengesetzt. Die im Kloster erzogenen Mädchen blieben naturgemäss in den Händen der Geistlichkeit und standen ihren Gatten möglichst fremd gegenüber. Seit 1867 und besonders nach 1870 sind aber neue weltliche Schulen und Seminare für Mädchen gegründet worden. Gegenwärtig giebt es 51 Lyceen, d. i. höhere Schulen für Mädchen in Frankreich; das erste wurde 1881 in Montpellier eröffnet. Das im vorigen Jahre in Paris gegründete Lyceum kostete 1 600 000 M. zu bauen, hat 6 männliche und 16 weibliche Lehrkräfte, die Zöglinge sind 12 bis 17 Jahre alt. Ausser den gewöhnlichen Lehrgegenständen wird auch Nähen gelehrt und Haushaltungsunterricht erteilt. Der Kursus dauert fünf Jahre. Diejenigen, die noch ein Jahr länger bleiben, erhalten ein Zeugnis der Berechtigung als Lehrerin. Natürlich ist die Geistlichkeit wütend über diese Einrichtung. Der Bischof von Orleans hat in einem Hirtenbrief erklärt, dass Mädchen auf dem Schoss der Kirche, „sur les genoux de l'Église" erzogen werden müssten. Da man indessen unter Kirche im Katholizismus die Geistlichkeit zu verstehen pflegt, wurde dieses bon mot gegen den hochwürdigen Herrn gekehrt, und es erschien ein Buch „Sur les genoux de l'Église", in welchem an Beispielen gezeigt wurde, was alles die Mädchen in den Klöstern „auf den Knien der Geistlichen" zu lernen pflegen.

Programmschau.

56 Jahresbericht über die Königl. Kreisrealschule in München für das Studienjahr 1888/89. Der sehr durchsichtig gehaltene umfängliche Bericht zeigt, dass das Lern- und Lehrleben an der Anstalt ein sehr reges, gesundes ist. Die Lehrmittel derselben sind sehr achtungswerte und ein grosser Teil des Lehrpersonales fand auch noch Zeit zur Veröffentlichung eigener wissenschaftlicher Arbeiten. Eine dieser Arbeiten, nämlich die „Untersuchungen über das durch zwei kubisch verwandte Ebenen erzeugte Strahlensystem" ist dem Jahresberichte beigefügt. W.

Festschrift und Jahresbericht als Einladung zur **Feier des 50jährigen Bestehens der Grossherzoglichen Realschule zu Bingen** am 8. und 9. April 1889. — Diese mit einem Tittelbilde „das alte Amtshaus zu Bingen vor dem Umbau und der Erweiterung zum jetzigen Realschulgebäude" geschmückte Festschrift wird durch eine „Geschichte der Realschule zu Bingen von 1839—1889" eingeleitet. In Bezug auf den Schülerbesuch geht daraus hervor, dass die Anstalt im Gründungsjahre von 52, im letzten Schuljahr dagegen von 279 Schülern besucht wurde und dass sie in der ganzen Zeit ihres Bestehens 1896 Schüler aufgenommen hat. Dieser Geschichte folgt ein Jahresbericht des Direktors Dr. Schneider über den jetzigen Stand der Anstalt. Auf die sehr interessante „Wissenschaftliche Beigabe" desselben: „Beiträge zur Schulreform" soll noch besonders ausführlich zurückgekommen werden. W.

Jahresbericht des Königl. Realgymnasiums mit höherer Handelsschule zu Zittau für das Schuljahr 1888/89. — Diesem Jahresberichte des Rektors der Anstalt, Professor Dr. Johannes Schütze, geht ein Bericht des Oberlehrers Dr. Johannes Weickert vorher „über eine konstante Chromsäurebatterie für Unterrichtsversuche". Aus Beschreibung und Abbildung ist die Einfachheit und Handlichkeit dieser Batterie ersichtlich und die angeführten Versuche ergeben allerdings eine für alle Schulzwecke vollständig ausreichende Konstanz des elektrischen Stromes. Aus dem Jahresberichte ergiebt sich, dass das Schuljahr mit 310 Schülern begann und mit 299 abschloss.

W.

Bücherschau.

Wegweiser für Naturaliensammler. Eine Anleitung zum Sammeln und Konservieren von Tieren, Pflanzen und Mineralien jeder Art, sowie zur rationellen Anlage und Pflege von Terrarien, Aquarien, Volieren u. s. w. Von Joh. Max Hinterwaldner, k. k. Gymnasialprofessor etc. Wien, 1889. A. Pichlers Witwe und Sohn. V. Margarethenplatz 2. Preis 10 M. — Der Verfasser dieser trefflichen, einen stattlichen Band von über 660 Seiten bildenden Arbeit bemerkt ganz richtig, dass von den vielen Naturfreunden, die sich mit der Anlage von Sammlungen zu beschäftigen beginnen, nur wenige ausharren, und dass daran nicht die blosse menschliche Unbeständigkeit Schuld ist, sondern hauptsächlich der Umstand, dass die Hilfsbücher, die ihnen zu Gebote stehen, meist gerade die Frage des Sammelns und Konservierens in sehr unvollständiger, unzureichender Weise behandeln. Bei der Umfänglichkeit und Wichtigkeit des Gegenstandes ist es im Grunde auch gar nicht möglich, dass die gewöhnlichen naturwissenschaftlichen Unterrichtsbücher diese Frage erschöpfend behandeln. Mit der vorliegenden Hinterwaldnerschen Arbeit dürfte nun allerdings dem Wissensbedürfnis von naturwissenschaftlichen Sammlern aller Art abgeholfen sein. Der Verfasser wendet sich nun mit seinem „Wegweiser" allerdings zunächst an die angehenden fachmännischen Privatsammler und an die Lehrer, sicher hat er aber damit auch die Förderung des Verständnisses und Interesses für Naturobjekte und Naturgeschichte in Haus und Familie einen grossen Dienst geleistet. Die zahlreichen erläuternden Abbildungen, das ausführliche Sachregister und die vielfachen Verweise auf Entsprechendes an anderen Stellen des Buches erhöhen den Nutzen dieses Buches im denkbar grössten Masse. Ohne Bedenken wird man übrigens auch das Buch dem Schüler in die Hand geben können. Der Verfasser hat auf Grundlage eigener Versuche und fremder Arbeiten eine selbst für jugendliche Schüler leicht fassliche Darstellung aller jener Methoden gegeben, die beim Erwerben und Erhalten von Naturalien, mit denen sich die Schüler unter Anleitung des Lehrers eingehender beschäftigen, in Anwendung zu bringen sind. Der Hinterwaldnersche „Wegweiser" wird sicher bald in jeder Schul-, Lehrer-, ja in jeder Hausbibliothek zu finden sein. H. A. Weiske.

Preussische Geschichte von William Pierson. Fünfte, verbesserte und vermehrte Auflage. Mit einem Stahlstich-Porträt Kaiser Wilhelms I. und einer historischen Karte des Brandenburgisch-Preussischen Staates nach seiner Territorial-Entwickelung unter den Hohenzollern von Prof. Heinrich Kiepert. 2 Bände. Gross-Oktav (68 Bogen). Berlin, 1889. Verlag von Gebrüder Paetel. Geheftet 10 M., geb. 13 resp. 14 M. — Zwei stattliche Bände in eleganter Ausstattung bilden dieses Werk, welches nicht nur für jeden Preussen, sondern auch für alle deutschen Stammverwandten Wert und Interesse besitzt. Ist doch mit der Entwickelung des preussischen Volkes zu einer grossen Nation, mit der Vereinigung aller deutschen Kleinstaaten zu einem grossen Ganzen, zum deutschen Kaiserreiche, auch die Geschichte des einen Volkes die Geschichte aller geworden, die sie, wenn nicht anders, so doch in ihrem letzten Teil, von 1864 bis zur Gegenwart, als ihre eigene Geschichte zu betrachten haben. Preussen war dazu berufen, den Grundstein zu legen zum allgemeinen Staatenverbande, und es hat seine Aufgabe würdig zu erfüllen verstanden. Deutschland wird also fortan den Grund seiner Grösse in der preussischen Geschichte zu suchen haben.

Professor Piersons Werk hat ähnlichen Geschichtsbüchern gegenüber den wesentlichen Vorzug, dass es das reichhaltige Material in eine schöne, anziehende Form fasst, die trockene Relation der meisten Schulhistorien vermeidet und mit der politischen Entwickelungsgeschichte auch die kulturhistorische verbindet. Aus kleinen Anfängen sehen wir unser Volk sich allmählich emporarbeiten und unter geschickter Leitung aus einem Fürstentum endlich zu einem Königreich anwachsen, das sich durch eigene Kraft auf dem errungenen Standpunkte zu behaupten vermag und bald den anderen Mächten nur noch an räumlicher, keineswegs aber an sittlicher und intellektueller Grösse nachsteht. Ein gesunder Kern von unverwüstlicher Lebenskraft zeigt sich in all dem Kämpfen und Ringen, und schon hier, in der frühesten Vergangenheit, sehen wir, freilich noch auf dunklem Hintergrunde, den preussischen Schulmeister, der 1866 den österreichischen und vier Jahre später den französischen schlagen sollte. Solch ein Volk musste unter einer umsichtigen Regierung naturgemäss der Träger einer grossen Mission werden und die höchsten Ziele erreichen. Der preussische Aar mit seiner Devise: „nec soli cedit" ist ein Sinnbild derselben.

Piersons „Preussische Geschichte" ist gewissermassen auch ein Spiegel deutschtümlichen Wesens. „Im Kleinen zeigt sich das Grosse", im Grossen aber auch oft das Kleine. Der Charakter des Einzelwesens, als Angehöriges einer Nation, kommt in der Gesamtheit wieder zur Erscheinung; all die Licht- und Schattenseiten des spezifisch Deutschen, sie spiegeln sich wieder in der Geschichte des Volkes.

Von diesem Gesichtspunkte aus betrachtet, besitzt Piersons Werk ausser seinem historischen Werte noch ein universelles Interesse. —x.

Briefkasten.

Dr. K. L. in B. Die missbräuchliche Verwendung des Wortes „Idealismus" überwiegt bei weitem seinen berechtigten Gebrauch. Ein allzukühner Gebrauch des Denkvermögens hat dazu verleitet, Worte als Werte einzuführen, in denen gleichsam die Kennzeichen, der im Grunde doch immer sinnlichen Herkunft völlig verwischt erscheinen. Hervorragende Denker aller Zeiten — und für sie ist ja der selige Platon mit seinen „Ideen" Typus — sind der irrigen Meinung zum Opfer gefallen, dass sie das, was so recht eigentlich Wirklichkeit zu nennen sei, da erfassen könnten, wo sie sich auf den Wegen der Abstraktion am weitesten von dem sinnlichen Ursprunge aller Wirklichkeit entfernt hatten. Ganze Generationen haben sich auf solchen Bahnen mit fortreissen lassen. Von modernen Denkern — abgesehen von den schönen Ansätzen des alten, von Platon verleumdeten Protagoras — haben ja erst David Hume und Stuart Mill wieder auf richtige Wege eingelenkt. Mit wunderbarer Klarheit und Sicherheit aber hat der leider zu früh verstorbene Ernst Laas die Irrpfade entwirrt, auf denen menschliches Denken sich bis heute der Hauptsache

nach bewegt hat. Sein zweibändiges Werk „Idealismus und Positivismus" ist geradezu das einzige Buch auf dem Gebiete unserer modernen Philosophie, was ernst zu nehmen ist, unser Standard-Buch, natürlich gerade deshalb unbekannt und von der Kathederphilosophie gänzlich ignoriert. Lesen Sie zunächst Laas, ehe sie sich an die Aufgabe machen, über „das Sinken des Idealismus" zu schreiben. — Dr. V. Herzlichen Dank für Übersendung und Bitte um Verzeihung, dass der Abdruck etwas sehr verzögert ist. — Dr. E. F. Richtig erhalten, besten Dank.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von Hesse & Becker in Leipzig.
Hierzu als Beilage ein Prospekt von Velhagen & Klasing in Bielefeld und Leipzig. — Hierzu „Für Mussestunden" als Beilage.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 43. | Leipzig, den 25. Oktober 1889. | 18. Jahrgang.

Schulwesen in Nordamerika.

Die höhere Stufe der geistigen Kultur eines Volkes oder Staates beruht auf den höheren Schulen für akademische Bildung. Diese höheren Schulen, welche man hier colleges academies, universities, seminaries nennt, sollen der Gegenstand dieser Korrespondenz sein; die Grundlage dazu bietet der neueste Bericht des hiesigen Bundesbureaus für Erziehung (education) für das Jahr 1887. Während die Vereinigten Staaten mit ihren öffentlichen und freien Volksschulen, sowie mit ihren enormen öffentlichen Fonds für dieselben wohl an der Spitze aller Kulturstaaten stehen, nehmen jedoch die höheren Bildungsanstalten dieses Landes im Vergleiche mit denen der europäischen Kulturstaaten und insbesondere Deutschlands eine sehr untergeordnete Stellung ein. Abstrakte Wissenschaften und Künste haben in diesem Lande bis jetzt keinen Boden gefunden. Zudem verwenden die Staatsregierungen ihr Interesse mehr auf das öffentliche freie Volksschulwesen als auf die höheren Bildungsanstalten. Von den meisten Staaten dieses Landes hat zwar jede eine eigene Staatsuniversität, doch stehen diese Universitäten nur in gleichem Range mit den deutschen Gymnasien; ein Unterschied zwischen beiden besteht darin, dass in diesen Staatsuniversitäten ein grösseres Gewicht auf Naturwissenschaften und praktische Unterrichtszweige gelegt wird, als in den deutschen Gymnasien und Lyceen. Man macht diesem reichen grossen Lande und namentlich der Bundesregierung wie dem gesetzgebenden Nationalkongress mit Recht den Vorwurf, dass es keine Bundesuniversität, ein Muster für alle übrigen Bildungsanstalten des Landes besitzt. Nur wenige Universitäten in diesem Lande sind mehr oder weniger nach europäischem Stile eingerichtet; zu diesen zähle ich unter anderem namentlich die Harvard-Universität in Massachusetts, die Yale-Universität in Connecticut, die Cornell-Universität im Staate New-York, die John Hopkins-Universität in Maryland, die Universität von Virginien; die Cornell- und Hopkins-Universitäten sind jedoch keine Staats- sondern Privatinstitute. Bemerkenswert ist es ferner, dass die hiesigen Universitäten keine Fakultäten für Rechtswissenschaft, für Medizin, für Theologie, für Philosophie haben, wie es in Deutschland der Fall ist; diese Fakultäten nennt man hier „professional schools", welche von den Universitäten getrennt und zum grossen Teile Privatinstitute sind, so dass der Staat darüber keine Kontrolle hat. Darum stehen diese sogenannten „professional schools" auf einer niederen Stufe; zur Aufnahme in dieselben verlangt man kein Zeugnis einer Vorbildung; ein zweijähriger Kursus von Vorlesungen genügt, um das Diplom der Promotion zu erlangen, ohne dass man sich einer Prüfung zu unterziehen braucht. Nur in den fünf oben genannten Universitäten, welche teilweise nach europäischem Stile eingerichtet sind, findet man eine Verbindung dieser professional schools oder Fakultäten mit den Universitäten, so dass eine Zulassung zu denselben nur auf Grund eines Maturitätszeugnisses gestattet und ein Diplom der Promotion nur nach vorhergegangener Prüfung erteilt wird. Es herrscht in allen höheren Bildungsanstalten dieses Landes eine grosse Verschiedenheit, so dass sich jede durch eigne Individualität von den anderen unterscheidet. Diese Verschiedenheit charakterisiert sich schon durch die Namen: university, academy, college, seminary. Der grössere Teil der höheren Bildungsanstalten steht unter der Kontrolle von Kirchengesellschaften und Religionssekten, welche gleich einem Bleigewicht alle freien philosophischen Forschungen unterdrücken und ersticken. Die Anzahl dieser sämtlichen höheren Bildungsanstalten in diesem Lande beträgt 1476, welche zusammen 8650 Lehrer und Lehrerinnen, sowie 216800 Studenten männlichen und weiblichen Geschlechts haben. Diese Bildungsanstalten sind zum geringeren Teile öffentliche und zum grösseren Teile Privatinstitute. Es giebt nämlich 24 Staatsuniversitäten, die übrigen Bildungsinstitute sind durch reiche Privatvermächtnisse, durch Korporationen, namentlich durch Städte und Kirchengesellschaften gegründet. Der Unterricht an den Universitäten wie an den höheren Bildungsanstalten ist eingeteilt in zwei Fächer, von denen das eine „classical", das andere „scientific" genannt wird. Zu dem ersteren, „classical", gehören Lateinisch, Griechisch, sowie moderne Sprachen, Englisch, Deutsch, Französisch, ferner Litteratur, Geschichte, allgemeine philosophische Studien; zu dem zweiten „scientific" gehört der Unterricht in Mathematik, Physik, Chemie, Physiologie, Geographie, Geologie, überhaupt Naturwissenschaften, und endlich auch der Unterricht für das praktische Geschäftsleben, nämlich Zeichnen, Buchführung, Handfertigkeiten u. s. w.

Für das weibliche Geschlecht ausschliesslich giebt es 159 Akademien und Colleges mit 350 männlichen und 1250 weiblichen Lehrern, sowie 20800 Studentinnen. Ausserdem sind die meisten übrigen höheren Bildungsanstalten beiden Geschlechtern, vermischt, zugänglich.

Die oben erwähnten „professional schools" bestehen aus 145 theologischen Seminarien mit 900 Lehrern und 6350 Studenten, ferner aus 55 Colleges für Rechtswissenschaft (law) mit 330 Lehrern und 4000 Studenten, endlich aus 90 Colleges für Medizin mit 1725 Lehrern und 10000 Studenten. Die theologischen Schulen oder Seminarien verteilen sich auf 26 verschiedene Religionssekten. Für Deutschland, woselbst es im allgemeinen nur katholische, evangelische und jüdische Glaubensgenossen giebt, ist jedenfalls die Mitteilung interessant, dass es in diesem Lande 26 verschieden organisierte Religionssekten giebt, welche ihre eigenen theologischen Seminarien haben; wir haben da: Baptisten mit 19 Seminarien, Freie Baptisten mit 2 Seminarien, Römisch-Katholische mit 17 Seminarien, Methodist Episkopale mit 16 Seminarien, Methodist-Protestanten mit 2 Seminarien, Lutheraner mit 17 Seminarien, Deutsche Methodist-Episkopale mit 1 Seminar, Wesleyaner Methodisten mit 1 Seminar, Presbyterianer mit 14 Seminarien, Cumberland-Presbyterianer mit 2 Seminarien, Vereinigte Presbyterianer mit 2 Seminarien, Reformierte Presbyterianer mit 1 Seminar, Protestant-Episkobale mit 12 Seminarien, Kongre-

gationalisten mit 11 Seminarien, Universalisten mit 3 Seminarien, Unitarier mit 1 Seminar, sogenannte Christian-Kirche mit 6 Seminarien, Reformierte mit 5 Seminarien, Holländisch-Reformierte mit 1 Seminar, Associiert-Reformierte mit 1 Seminar, „Unsectarian"-Sekte mit 4 Seminarien, Vereinigte Brüder mit 2 Seminarien, Evangelische Association mit 1 Seminar, Deutsche Evangelisten mit 1 Seminar, Jüdische Religion mit 1 Schule für Rabbiner. Hierbei ist die Mormonen-Sekte, welche im Gebiete Utah eine ausgedehnte Verbreitung und die Polygamie nach dem alten Testament sanktioniert hat, gar nicht eingeschlossen. Es ist merkwürdig, dass in einem Lande, wo die Kirche gänzlich vom Staate getrennt, selbständig nnd unabhängig organisiert ist, die Sekten und die Kirchen wie Pilze aus der Erde wachsen.

Unter den Fachschulen sind zu erwähnen 50 landwirtschaftliche Colleges in den verschiedenen Staaten, welche zum grossen Teile mit Bundesländereien dotiert sind, ferner polytechnische Schulen, Schulen für das Bergwerksfach, das Ingenieurfach, welche jedoch nicht von den Staaten, sondern von Städten und Korporationen gegründet sind. Die einzigen Bundesakademien, welche unter dem Bundesgouvernement stehen, sind die Militär-Akademie in Westpoint, sowie die Akademie für das Seefach, „naval academy", in Annapolis, in welcher die Offiziere für die Bundesarmee und für die Bundesflotte gebildet werden. Endlich giebt es noch besondere Bildungsinstitute, und zwar 26 für Zahnärzte, 24 für Pharmazeuten, 6 für Tierärzte und 320 industrielle und kommerzielle Colleges, welche letzteren beiden Geschlechtern zugänglich sind. Diese genannten Institute sind jedoch keine Staatsinstitute, sondern werden teils von Städten, teils von Privatpersonen gegründet und geleitet.

Hierbei kann ich nicht unterlassen, auch wichtige Institute für die leidende Menschheit zu berühren; es giebt nämlich hier 65 Taubstummenschulen 32 Blindenanstalten und 18 Erziehungsinstitute für Schwach- und Blödsinnige. Als Muster für Taubstummenschulen gilt das in der Nähe der Hauptstadt Washington befindliche Taubstummen-Institut, das unter der Kontrolle der Bundesregierung steht nnd in der That eine Musteranstalt ist. Die Zöglinge dieser Anstalt werden bis zu einem solchen Grade der Bildung erzogen, wie er nur in den besten höheren Bildungsanstalten hier erreicht wird; auch werden darin die Lehrer und Lehrerinnen für Taubstummen-Institute gebildet.

Was nun die Kunst und Lehrinstitute für Kunst betrifft, so herrscht leider ein beklagenswerter Mangel in diesem Lande; in keinem einzigen Staate findet sich ein öffentliches Lehrinstitut für Kunst; Jünger der verschiedenen Künste, wie Malerei, Musik, Skulptur, Architektur u. s. w., müssen von Amerika nach München, Stuttgart, Berlin, Düsseldorf wandern und dort ihre Studien machen; nur einzelne wenige Privatinstitute für diese Kunstzweige giebt es in grösseren Städten. —

Zur Frage der Unterrichtsfächerverteilung an die Lehrer.

Der Verfasser nachstehender Betrachtungen gedenkt mit ihnen den Lesern seine Idee darüber vorzulegen, nach welchen Grundsätzen verfahren werden möge bei Zuweisung der Unterrichtsfächer an die Lehrer einer höheren Anstalt. Er macht in dieser Hinsicht folgende Vorschläge:

I. Jeder Lehrer wird beschäftigt zu zwei Dritteilen seiner Stunden in Hauptfächern zu einem Dritteil in Nebenfächern.

II. Lehrer in der Anfängerschaft, sagen wir, Lehrer bis zu zehnjähriger Dienstzeit werden nach herkömmlicher Weise in den unteren nnd mittleren Klassen beschäftigt, während Lehrer von längerer Dienstzeit den Unterricht in den oberen Klassen ebensowohl erhalten, als ältere Herren, die vielleicht noch an der Anstalt thätig sind.

III. Etwaige Wünsche der einzelnen Mitglieder einer Lehrerschaft finden nur insoweit Berücksichtigung, als sie mit den vorausgehenden Bestimmungen in Einklang zu bringen sind.

Erklärung zu I: Unter Hauptfach ist zu verstehen ein Unterrichtsgegenstand, für den wöchentlich mehr als zwei Stunden in Anspruch genommen werden. Wenn, wie es vorkommt, Lehrer nur in ihren Hauptfächern beschäftigt werden, so ist das eine grosse Bevorzugung derselben, die nur auf Kosten der übrigen Herren geschehen kann, da für diese ein Mehr in den Nebenfächern verbleibt, zu dessen Deckung sie herangezogen werden müssen. Es ist aber der Unterschied erheblich, ob ich eine Mathematikstunde habe, oder eine Naturgeschichtsstunde, ob ich Latein unterrichte oder Geschichte. Ein Lehrer, der vorwiegend in Nebenfächern arbeitet, ist in einer grossen Zahl von Klassen beschäftigt, muss also viele Jungen kennen lernen, viele Zeugnisse schreiben, vielen Konferenzen anwohnen und hat in Bezug auf Disziplin einen schweren Stand. Das ist weit aufreibender, als wenn ein Lehrer durch Beschäftigung lediglich in Hauptfächern nur anf wenige Klassen beschränkt bleibt und schon durch das Gewicht des Faches an sich zu grösserer Autorität gelangt. Es ist daher nötig, dass die Haupt- und Nebenfächer in ein richtiges Verhältnis gesetzt werden und zwar bei allen Lehrern gleichmässig etwa in dem oben angegebenen Verhältnis.

Zu II: Die Zahl „zehn", die in dem Satz II eine Rolle spielt, ist eine mehr zufällige und kann vielleicht durch eine grössere oder kleinere ersetzt werden, kann aber vielleicht auch begründet sein dadurch, dass sie auch sonst einen bemerkenswerten Abschnitt darstellt, indem nach zehnjähriger Dienstzeit die Pensionsberechtigung ihren Anfang nimmt.

Jedenfalls ist anzunehmen, dass ein Lehrer mit zehnjähriger Dienstzeit gemeiniglich imstande sein wird, in den oberen Klassen zu unterrichten, und da es gewiss eine ganze Reihe von Anstalten giebt, an welchen Lehrer in dem vorbezeichneten Dienstalter den Unterricht in der Prima in Händen haben, indem ältere Fachlehrer überhaupt nicht da sind, so ist auch damit eine Berechtigung zu jener Forderung gegeben, denn was an der einen Anstalt möglich, obschon nur zufällig, sollte das an der andern Anstalt unmöglich sein?

Liegt anderseits in dem üblichen System, den Unterricht der oberen Klassen Jahre hindurch in eine Hand zu geben nicht eine Gefahr, nämlich die Gefahr, dass der Unterricht einseitig wird, weil es der Lehrer geworden ist? Und sollte es nicht ebenso einförmig und ermüdend sein, immer nur in den oberen Klassen zu unterrichten, wie es einförmig ist und ermüdend, wenn man sich vornehmlich nur mit Sextanern und Quintanern abgiebt?

Auch hier ist der Wechsel eine Erfrischung, eine Erholung, welche die Arbeit belebt und fördert.

Zu III: Es giebt Wünsche mannigfacher Art, die sich mit den vorstehenden Ausführungen in Einklang bringen lassen, aber es ereignen sich auch solche, von denen das nicht gesagt werden kann, und diese müssen dann freilich als unberechtigt zurückgewiesen werden. Ebensowenig wie dem Wunsche, lediglich in Hauptfächern zu unterrichten, entsprochen werden kann, ebensowenig kann davon die Rede sein, dass ein Lehrer die Klassen sich auswählt, in denen er unterrichten möchte. Man kann wohl 'mal eine Klasse namhaft machen und diesen oder jenen Unterricht begehren, aber darüber hinaus darf wohl nicht gegangen werden. V.

Die Jugendspiele in Görlitz.

Seit einer Reihe von Jahren wird dem Turn- und Bewegungsspiel in Görlitz, angeregt durch den allgemeinen Erlass des Unterrichts-Ministers von Gossler vom 27. Oktober 1882, ernste Beachtung und rege Förderung zuteil. Das Charakteristische der Görlitzer Spiele liegt aber nicht sowohl in der Übung neuer Spiele, — diese werden mit Ausnahme einiger besonderer wohl auch anderwärts geübt — als vielmehr in der Eigenart ihrer Pflege nnd in den augenscheinlich zu Tage tretenden günstigen Erfolgen derselben. Die Jugend hat die vormals auch hier herrschende Blasiertheit und Frühreife abgelegt, giebt sich, einschliesslich der Oberprima, dem Spiel mit voller kindlicher Freudigkeit hin und gedeiht sichtbar in der Frische des Körpers und Geistes. Eine fernere Eigentümlichkeit liegt darin, dass in Görlitz jährlich öffentliche Spielfeste der Gymnasien, und am Sedantage solche der Gemeindeschüler abgehalten werden, die sich bereits zu wirklichen Volksfesten gestaltet haben. Die Einführung der Spiele ist nicht schulseitig, sondern von demselben Vereine in die Hand genommen, welcher die Schülerwerkstätte leitet.

Der Unterrichts-Minister von Gossler, welcher von diesem Vorgange Kenntnis erhielt, sprach dem Verein in dem Erlass vom 2. März dieses Jahres den Wunsch aus, „dass das, was in Görlitz in der Pflege und Ausdehnung der Jugendspiele erreicht sei, der Öffentlichkeit übergeben werden möchte, da dies anregend auf weitere Kreise wirken und zur Nacheiferung reizen würde." Dieser Anregung hat der stellvertretende Vereins-Vorsitzende, Gymnasial-Direktor Dr. Eitner, gern Folge gegeben, indem er in dem jetzt erschienenen 8. Jahresbericht des Vereins zur Förderung von Handfertigkeit und Jugendspiel eine kurze Beschreibung der Spiele veröffentlicht hat.*)

In dieser trefflichen Darstellung heisst es am Schluss: „Darum wollen wir diese ernste Sache weiter pflegen, und je näher wir unserem Ziele kommen, desto mehr werden die Klagen über geistige Überbürdung verstummen, und eine körperlich und sittlich gesunde, der Unwahrheit und Unnatur abholde und der Natürlichkeit wieder zugängliche Jugend wird unsere Bemühungen einst dankbar anerkennen; „Lasst nur die Kinder spielen so lang' sie froh und frei; bringt erst die Arbeit Schwielen, ist's mit dem Spiel vorbei; Die Kindheit gleicht dem Traume von einer schönen Welt, die an dem goldnen Saume, der Mensch in Händen hält. Erwacht, sind leer die Hände, ist alle Pracht dahin; — so plötzlich gehn zu Ende Kindheit und Kindersinn! Drum lasst die Kinder spielen, so lang sie Spiel erfreut; schallt doch zu früh bei vielen der Jugend Grabgeläut."

Gelegentlich des diesjährigen 40. Philologen-Kongresses, welcher vom 1.—5. Oktober in Görlitz abgehalten wurde, kamen auch die Jugendspiele zur Vorführung, nachdem der Vereins-Vorsitzende, Abgeordneter von Schenkendorff, zuvor in der allgemeinen Versammlung das Charakteristische derselben dargelegt hatte. Ein Görlitzer Blatt schreibt hierüber: „Die anwesenden Philologen folgten dem Spiel mit lebhaftem und sichtbar wachsendem Interesse. Wie immer bei solchen Gelegenheiten, hatte sich auch hier wieder ein grosser Zuschauerkreis aus der städtischen Bevölkerung eingefunden. Die Vorführung begann unter Leitung des Turnlehrers Jordan mit einem in verschiedenen munteren Wendungen sich ergehenden Gruppenmarsch der unteren Klassen, zu welchem eine Kapelle in heiteren Weisen den Takt gab. Nächstdem wurde von den oberen Klassen ein wohlgelungener, kunstvoller Reigen vorgeführt, zu welchem von den Mitwirkenden selbst ein patriotisches Lied in frischer und anregender Weise gesungen wurde. Die sicher und frei sich bewegenden jugendlichen Gestalten machten einen überaus günstigen Eindruck. Nach dieser Einleitung begann nunmehr die Verteilung der Schüler in einzelne Spielgruppen, die sich bald über den ganzen Platz verbreiteten und auch die anwesenden Zuschauer anzogen. Hier wurde Fussball, Speerwerfen — das Pilum der alten Römer —, Bogenschiessen, Tambourinball, dort lawn-Tennis, Schleuderball, Treibball, Barlauf und anderes ausgeführt. Das Ganze bot ein sehr lebensvolles Bild dar und zog unsere Gäste mehr und mehr an. Hier und da versuchten einige derselben ihre eigene Kunst beim Speerwerfen, Bogenschiessen u. s. w., doch liessen sie sehr bald von dieser ungewohnten Thätigkeit ab, da ihnen die Jugend doch zu weit überlegen war. So ging das heitere Treiben etwa $1\frac{1}{2}$ Stunden weiter. In mehreren Kreisen der gelehrten Herren hörte man die Frage erörtern, wie diese Spiele wohl am besten auch auf andere Anstalten übertragen werden könnten und hielt man es für erwünscht, dass hier im nächsten Frühjahr vielleicht achttägige Kurse für auswärtige Lehrer eingerichtet werden möchten."

Welche Wege man aber auch finden möge, um derartige Spiele allgemeiner unsrer Jugend zuzuführen, so wird man doch zunächst ein solches Bestreben an sich auf das Beste begrüssen können. Wir gehen sogar einen Schritt weiter und sagen, auf Raydt verweisend (ein gesunder Geist in einem gesunden Körper, Carl Meyer, Hannover 1889), dass das Spiel nicht nur ein Erziehungsmittel der Jugend, sondern auch ein Faktor in unserem Deutschen Volksleben werden muss. Je mehr es Verbreitung findet und zu einer nationalen Eigentümlichkeit sich ausgestaltet, desto besser werden die Sitten des Volkes, weil die harmlose Freude am Spiel einem kindlichen Sinne entspringt, der Roheit, Verwilderung und niedrige Genusssucht ausschliesst, dagegen die Gesundheit des Körpers bewahrt und Freudigkeit für den Ernst der Arbeit erweckt. Inmitten der ernsten Arbeit eine grössere Frische des Körpers — das ist es, was unsrer Jugend, ja was uns selbst am meisten not thut!

*) Dieser Jahresbericht kann von allen, welche sich für die Förderung der Jugendspiele interessieren, von der Buchhandlung von Ottomar Vierling in Görlitz gratis bezogen werden. Behufs postfreier Übersendung ist eine Frei-Marke von 10 Pfg. beizufügen.

Die Reinigung der Schulzimmer. Staub und Schwindsucht.

Es herrscht trotz der durch die vortrefflichen Neubauten unserer Braunschweiger Schulen — schreibt das dortige Tageblatt — herbeigeführten besseren Einflüsse auf die Gesundheit der Schulkinder in diesen Anstalten, den städtischen sowohl wie den staatlichen höheren Schulen, immer noch mit nur ganz geringen Ausnahmen die Sitte, oder richtiger gesagt Unsitte, die Schulräume in jeder Woche nur zweimal auszukehren. Dass beim Kehren allein, und zumal bei so seltener Wiederholung desselben, von einem grüdlichen „Reinmachen" keine Rede sein kann, leuchtet ein. Jeder weiss aus der Erfahrung von seinen eigenen Wohnräumen, dass nach den Begriffen Ordnung und Reinlichkeit mindestens täglich die Zimmer gekehrt werden müssen. Zumeist ist jetzt wohl das weit bessere sogenannte „Feuchtaufnehmen" von den Hausfrauen zur Regel gemacht. Was es nun mit dem Staube und Schmutz in Schulräumen, in welchen täglich so und so oft 30 bis 50 und wohl noch mehr Kinder aus- und eingehen, zu sagen hat im Vergleich zu dem Staube in den meisten Familienwohnräumen, liegt auf der Hand. Wie dringend und ganz unabweisbar notwendig daher eine tägliche und gründliche Reinigung aller Schulräume gefordert werden muss, mag in Kürze aus folgendem erhellen.

An der gefährlichen Krankheit Lungenschwindsucht, welche ärger als alle Seuchen bei uns wütet, erkranken in Deutschland mindestens eine halbe Million Menschen jährlich, und von diesen sterben 170—180000. Heute wissen wir nun, dass diese Krankheit, um es fasslich zu bezeichnen, eine Staubkrankheit ist. Nicht der Staub der Fabrikschornsteine und der Staub von Sandboden und Feldwegen enthält die getrockneten Pilzkeime, welche Tuberkelbacillen heissen, sondern der Staub, welcher dem irgenwo ausgetrockneten Auswurfe eines Schwindsüchtigen entstammt und entweder direkt durch die Atmung in die Luftwege gelangt oder, auf Speise und Trank niedergefallen, in den Magen oder sonst irgendwo und wie in den Körper kommt, um sich anzusiedeln und weiter zu entwickeln. Der Staub also von Binnenräumen jeder Art, wo viele Menschen sich aufhalten, enthält ungleich mehr Krankheitskeime, als aller Staub im Freien. Diese Thatsache ist von Dr. Cornet zu Berlin im Institute des Dr. Koch (Entdecker des Tuberkelbacillus) durch eingehende Untersuchungen festgestellt. Schulräume sind nun ausgesprochenermassen solche Binnenräume, in welchen jene höchst gefährlichen Krankheitskeime zur vollsten Entwickelung gelangen und viel Unheil verbreiten können. Wie kann es denn der Lehrer oder die Lehrerin wissen, ob und welche seiner Schüler und Schülerinnen, mit den Keimen der Schwindsucht behaftet, ungesehen hier und da auf den Fussboden spuckt und durch Austreten das Trockenwerden und Stauberzeugen beschleunigt? Deshalb muss es zum unabweisbaren Schulgesetze werden, dass der Auswurf weder auf den Boden des Schulzimmers noch auf den der Vorräume oder auf die Treppen entleert werden darf. Eine genügende Anzahl von Spucknäpfen, aber nicht mit Sand oder Sägespänen, sondern mit Wasser gefüllt, müssen überall aufgestellt und täglich mit heissem Wasser gespült werden.

Vor allem aber, und das möchten wir für alle unsere Schulen ohne Ausnahme hierdurch anzuregen suchen, muss der Staub durch ausgiebige Lüftungs-Vorrichtungen gebannt und durch tägliche gründliche Reinigung mittels „nassen Aufnehmens" fortgeschafft werden. Unter allen Schulräumen ist der Turnraum hinsichtlich des Staubes aber noch ganz besonders aufmerksam zu behandeln, weil einmal die Turnbewegung ungemein viel Staub aufwirbeln kann und diese Bewegung die tiefe Atmung vermehrt und dadurch die staubgefüllte Luft tief in die Lungen gepumpt wird. Wir wissen, dass überall bei der Einrichtung von unseren Turnhallen grosse Laken

zum nassen Aufnehmen des Staubes angeschafft sind. Aber wie dürftig wird hier von Gebrauch gemacht und wie viel Missbrauch wird mit schlecht ausgeklopften Cocosmatratzen getrieben! Der gut gedielte Fussboden einer Turnhalle muss absolut staubrein gehalten werden, und er kann das auch. Nicht so gefahrlos lässt sich Lohboden in Turnräumen reinigen, denn einmal bleibt aller Staub immer darin liegen, und ferner hat eine gründliche Durchnässung andere grosse Schattenseiten.

Man wird vielleicht seitens der zuständigen Behörden auf diese Forderung antworten: „Ja, das kostet aber Geld!"

Freilich thut's das, aber die Schule darf sich den dringenden Geboten der Gesundheitswissenschaft nicht entziehen. Uns sind einige Schulen hier wohl bekannt, in denen eine tägliche Kehrung beschafft wird. Von einer grossen Privatschule in Wolfenbüttel wissen wir auch, dass jeden Tag nach Schluss des Unterrichts alle Räume, einige zwanzig, nass aufgenommen und an jedem Sonnabend mit grüner Seife abgewaschen werden. — Das neu beginnende Winter Schuljahr mahnt dringend zu einer besseren Reinigung der Schulräume als bislang üblich!

Etwas über die niedrigsten Lebewesen.

Wohl einen schlechteren Ruf, als ihn die niedrigsten Lebewesen weit und breit geniessen, kann man sich kaum denken. Sie sind als die Geisseln der Menschheit gefürchtet, diese kleinsten aller Organismen, als die unüberwindlichen Feinde alles Lebens, die weder Mensch noch Tier, noch die Pflanzenwelt verschonen. Und in der That, viele von ihnen — wer spricht nicht mit Entsetzen und Grauen von Mikrokokken, Bakterien und Bacillen — sind die unsichtbaren und unangreifbaren Würgengel, deren unheimlicher Thätigkeit kaum eine Naturkraft Einhalt zu gebieten vermag, die im Schnee und Eise der Gletscher, wie im siedenden Wasser der Geyser ihr verderbenbringendes und auf Zerstörung gerichtetes Wesen treiben, bei denen ein natürlicher Tod unmöglich ist, die ein ewiges Leben führen und nur gegen ein Element nicht gefeit sind, gegen das alles reinigende Feuer, also, wie Siegfried, auch eine verwundbare Stelle haben.

Seitdem von Koch die denkwürdige Entdeckung gemacht worden ist, dass Bacillus die Ursache der Lungenschwindsucht ist, ist man immer mehr und mehr zu der Überzeugung gelangt, dass jene winzigsten aller Organismen die Ursache all der Epidemien sind, die teils unter Pflanzen, teils unter Tieren, teils unter dem Menschengeschlechte so beträchtliche Verwüstungen anzurichten vermögen; all die furchtbaren Ansteckungskrankheiten, wie Pocken, Diphtheritis, Cholera, Typhus, Milzbrand werden durch die Thätigkeit niedrigster Lebewesen bedingt und hervorgerufen, ja selbst jeder gewöhnliche Schnupfen und jeder Katarrh ebensogut wie Lungenentzündung, Gehirnentzündung, Keuchhusten, Gelenkrheumatismus und viele andere Krankheiten, wenn auch noch nicht allenthalben die Erreger derselben bekannt sind, die man aber auf Analogien gestützt mit Sicherheit vermuten kann.

Auch das Kleinste, hebt Brass in seiner Darstellung der Mikroorganismen hervor, vermag grosse Wirkungen auszuüben, wenn es in der nötigen Weise und in der nötigen Anzahl zur Geltung kommt. Auf den ersten Blik könnte es scheinen, als ob diese kleinsten Lebewesen mehr Spielereien im grossen Haushalte der Natur seien, als ob ihnen nur Nebenrollen zugedacht wären, wenn sie überhaupt imstande wären, irgend eine Rolle zu spielen, Körperchen, deren Durchmesser zuweilen noch kleiner ist als der zweitausendste Teil eines Millimeters. Und doch, wenn wir ihr Leben genauer verfolgen, so zeigt sich allerorten, dass sie in der Natur dieselbe Wichtigkeit besitzen, wie die höheren Organismen, dass sie die organische Welt und zum Teil auch die Oberfläche unseres Planeten durch die immense Anzahl, in der sie aufzutreten pflegen — wir treffen sie überall an, wohin wir auch unsere Untersuchungen richten mögen, wir finden sie in den aller verborgensten Schlupfwinkeln, allüberall, sie sind ganz unvermeidlich — und durch sonstige Eigenschaften sehr energisch zu beeinflussen vermögen. Wo hinreichend Wasser vorhanden ist, und wo in diesem Wasser irgend welche organische Stoffe sich finden, da trifft man auch Mikroorganismen vor. So finden wir sie denn auch hoch auf den Bergen, wie tief in der Erde, in den Abfallwässern vieler Fabriken, weiterhin in Kloaken, Brunnen und Wasserleitungsröhren, in dem Teich und in jedem Bache, im Brackwasser der Küste — oft weite Strecken ins Meer hinaus zum Teil im Meere selbst. Wir können kaum irgend welche Speisen herrichten und dieselben einige Zeit stehen lassen, ohne dass sie nicht sofort der Sitz für Spaltpilzkolonien geworden wären, Milch, Bier, Wein, Gemüse, Fleisch und vieles andere noch wird von ihnen überfallen und zu ihrer Vermehrung verwendet. Sie dringen in die Erdoberfläche ein und finden sich in faulenden Organismen oft tief unterhalb der Oberfläche des Bodens, aber sie finden sich auch regelmässig in den lebenden Organismen; sie finden sich im Blute des Menschen und in den Organen desselben. Wenn wir den Schleim der Mundhöhle untersuchen, so stellt es sich heraus, dass derselbe von zahlreichen Spaltpilzen bewohnt ist. Untersuchen wir den Inhalt des Darmes, so können sie auch dort massenhaft nachgewiesen werden; im Blute kommen sie ganz regelmässig vor. Sie gelangen in den Körper teils durch die Atmungsapparate, teils durch den Verdauungsapparat; und eben diese letzte Eigenschaft, auch im lebenden Körper als Parasiten vorkommen zu können, ist die verhängnisvolle Eigentümlichkeit vieler Spaltpilze. Einige derselben haben sich so an das parasitierende Leben gewöhnt, dass ihre Existenz zum Teil an die Existenz anderer Lebewesen geknüpft ist; dort vermehren sie sich in verschiedenen Organen oft reissend schnell und massenhaft, verändern die Zusammensetzung des Blutes, zerstören das Gewebe und sind infolge dessen von unangenehmer, ja gefährlicher Wirkung auf den Körper. Diese scheinbar unschuldigen, dem blossen Auge unsichtbaren Körperchen sind durchaus nicht so harmlos, wie man wohl nach ihrer Grösse anzunehmen berechtigt sein dürfte; viele derselben nehmen den Kampf ums Dasein mit den höchsten Lebewesen, mit dem Menschen sowohl, der selbst mit den scharfen Waffen des Geistes bis jetzt gegen sie ohnmächtig geblieben ist, wie mit den höheren Tieren und Pflanzen auf und pflegen aus diesem Kampfe als die Siegreichen hervorzugehen. Wie aber Mephisto „stets das Böse will und nur das Gute schafft", bringen sie Tod und Verderben, um neues Leben zu ermöglichen.

Auch auf sie lässt sich das Wort anwenden, dass sie vielfach besser sind als ihr Ruf. In weiteren Kreisen sind sie nur all zu einseitig als die Ursachen verheerender Krankheiten bekannt, aber wie sie zerstörend wirkend, das Leben nehmend sind, so sind sie auch wiederum Leben gebend, Spender reicher Genüsse des Daseins. Wir würden das tägliche Brot nicht haben, kein Glas Bier, keinen Schluck Wein trinken können, müssten vieles andere, was das Leben ermöglicht und angenehm macht, entbehren, wenn es die Protozoen, diese niedrigsten Lebewesen, nicht gebe. Wie sie einesteils Feinde der Menschheit sind, so sind sie andernteils auch hinwiederum deren Wohlthäter.

Durch die Eigenschaft, organische Stoffe zum Zerfall zu bringen, sind die Protozoen von der grössten Wichtigkeit im Haushalte der Natur, die ärgsten Feinde des Lebens sind, wie paradox es auch klingen mag, zugleich die grössten Freunde desselben; sie zerstören zwar die individuellen Daseinsformen der organischen Welt, um dieser und ihrer Gesamtheit wiederum zu nützen. Ständig, sagt Brass, gehen in der Natur grössere und kleinere Lebewesen zu Grunde. Der Körper derselben ist aus Stoffen zusammengebaut, welche vielfach als kostbares Nahrungsmittel für niedere Organismen dienen können, die aber unter Umständen in der Form, wie sie zum Absterben kommen, keine grössere Verwendung finden. Da sind es denn auch die Protozoen, welche dafür sorgen, dass diese organische Materie wieder in den Kreislauf der Natur voll und ganz hineingezogen wird, so dass andere Organismen daraus Nutzen ziehen können. Jedes Blatt, welches vom Baume fällt, jeder Tierkörper, der tot auf die Erde oder ins Wasser gelangt, wird sofort von einer grösseren Anzahl verschiedenartiger Mikroorganismen überfallen. Diese niedrigsten Lebewesen bewirken jenen Zerfall, den wir als Fäulnis bezeichnen, ohne sie gebe es keine Verwesung. Die einzelnen Elemente des abgestorbenen Organismus werden zerstört, auseinandergerissen und dienen einer Unsumme von niederen Organismen zur Nahrung. Entweder verbreiten dieselben den organischen Körper auf grössere Entfernung hin, was ebenfalls unter Umständen von Vorteil sein kann, oder sie dienen, was nicht minder wertvoll ist, anderen Organismen zur Nahrung. Lässt

man, um nur eines anzuführen, in einem kleinen Aquarium einige Pflanzenteile faulen und bringt man in das Aquarium Eier anderer Tiere, so Eier von den winzige Süsswasserkrebschen, so lässt sich sehr bald ohne Mühe feststellen, dass der faulende Pflanzenteil einer Unsumme von Spaltpilzen, Amöben und Infusorien als Nahrung dient. Während dieselben die Pflanzenstoffe in feinste Teilchen zerlegen und sich zum Teil gegenseitig zur Nahrung dienen, gelangen die Eier der Krebschen zur Entwicklung; jetzt fangen diese winzigen Gliedertiere an, die entwickelten Protozoen als Nahrung zu benutzen. Dabei gedeihen sie, vemehren sich reissend schnell und in kurzer Zeit ist das Wasser verhältnismässig klar. Man gewahrt nur einige grüne Pflanzen, welche sich unter den günstigen Bedingungen ebenfalls mit entwickelt haben und dann ausserdem die kleinen Krebse in grösseren Scharen. Diese Krebschen dienen nun wieder zahllosen Wirbeltieren zur Nahrung; besonders sind es die niederen Wirbeltiere, die kleinen Salamanderlaven und die kleinen Fischchen, welche mit Gier diese Krebschen verfolgen. Der an Nahrungsmaterial reiche Körper derselben und der hohe Kalkgehalt, den die Schalen der Krebschen besitzen, bewirkt dann ein schnelles Waehstum der Salamanderlarven, beziehentlich der Fischehen, welche dann ihrerseits wieder unter Umständen grösseren Tierformen als Nahrungemittel dienen.

Also die Protozoen lösen die organisch abgestorbenen Körper auf, dadurch wirken sie aber andererseits wieder in unschätzbarer Weise für den Haushalt des Menschen. Sie sind es zum grossen Teil mit, welche unsere Landwirtschaft unterstützen, ja ermöglichen. Die Erdkrume, wie sie sich darbietet, muss gedüngt werden, das heisst es müssen verschiedene Stoffe in sie hinein gelangen, welche später von der anzubauenden Pflanze als Nahrungsmaterialien zu verwenden sind. Diese Stoffe sind zum Teil eine Reihe von stickstoffhaltigen Salzen oder überhaupt stickstoffhaltigen Körpern. Es ist bekannt, dass die fruchtbare Erde durch den Prozess des Düngens vervollkommnet wird. Bei der Düngung bringen wir aber abgestorbene Pflanzenteile oder die Exkremente verschiedener Tiere auf das Erdreich. Die Pflanzen sowohl wie auch die Exkremente werden sofort von einer Unsumme niederer Organismen befallen und nach und nach zum Zerfall gebracht, wodurch sich ihre Massen in sehr feiner Weise in die nächstliegenden Erdschichten verbreiten und dadurch endlich die brauchbare Ackerkrume herstellen. Dabei verbessern die Mikroorganismen zugleich auch die Ackererde dadurch, dass sie imstande sind, Teile derselben zum Zerfall zu bringen und unter anderem auch noch das den Pflanzen als Nahrung notwendige Ammoniak zu liefern. Es werden während des Zersetzungsprozesses, welchen die Düngstoffe erfahren, eine Anzahl von Stoffen gebildet, welche zum grossen Teil Spaltungsprodukte des lebenden Plasmas der Mikroorganismen sind und welche auf die umgebenden nichtorganischen Stoffe der Erde lösend wirken.

Wie schon erwähnt, haben wir es den niedrigsten Lebewesen zu danken, dass wir Brot essen, Bier und Wein trinken können, sie helfen mit viele unserer Nahrungsmittel bereiten und manche Tafelfreuden sind ihr Werk. Alle Gährungserscheinungen werden durch sie bedingt, die Milchsäuregärung wie die Buttersäuregährung, die Alkohol- wie die Essiggährung. In der Milch befindet sich Zucker, sogenannter Milchzucker; bleibt die Milch unbedeckt an der Luft stehen, so entwickeln sich in ihr ganz bestimmte Spaltpilze, welche den obengenannten Zucker umwandeln, sie zerlegen denselben und bilden aus ihm sogenannte Milchsäure. Dieselbe entsteht aber auch in zuckerhaltigen Pflanzenaufgüssen und findet sich im Sauerkraut, in sauren Gurken und sauer gewordenen Gemüsen, saurer Maische, saurem Bier und altem Käse. Durch den Milchsäurepilz wird auch der „Sauerteig" erzeugt, welcher die Gährung des Brotes hervorbringt. Auch im menschlichen Körper kann aus dem von vegetabilischer Nahrung stammenden Zucker durch Spaltpilze Milchsäure erzeugt werden, so im Munde und im Magen, namentlich wenn sein Inhalt infolge krankhafter Affektionen nur wenig sauer oder neutral reagiert und so die Vegetation jener Organismen begünstigt; es treten dann die unangenehmen Erscheinungen des sauren Aufstossens und des Sodbrennens ein. Als einfachstes und sicherstes Mittel gegen die Weiterwucherung der Milchsäurepilze, im Magen dient daher die Salzsäure, welche man in stark verdünnter Weise dem Magen leicht zuführen kann. Fünf Tropfen davon auf ein Glas genügt, um die Milchsäurebildung zu verhindern.

Die wichtigste von allen Gährungserscheinungen ist aber die, welche man die alkoholische nennt und die nicht durch Spaltpilze sondern durch Hefepilze hervorgerufen wird. Sie findet bei der Wein-, Bier- und Spiritusbereitung statt, indem der Trauben- und Fruchtzucker durch die Ferment Organismen in Alkohol und Kohlensäure zersetzt wird. Der Alkohol, wie er sich in Bier, Wein und gegohrenen Fruchtsäften befindet, wird nun weiter durch den Essigpilz in Essigsäure übergeführt. Um dies zu erreichen, muss man den Pilz züchten. Es ist bekannt, dass bei der Essigfabrikation das Bier oder der Wein über Hobelspäne geleitet wird, welche mit der Luft in Berührung kommen und dann denjenigen Bestandteil liefern, welcher Bier und Wein in Essig umwandelt. Auf den Hobelspänen legen sich nämlich die Kulturen dieses Pilzes in schönster Weise an; es geht der Prozess aber nur dann vor sich, wenn in der zufliessenden Flüssigkeit Zucker vorhanden ist. Am schnellsten verläuft aber der Prozess, wenn gleichzeitig eine erhöhte Temperatur von 30—40 Grad einzuwirken vermag.

Auf welche Weise alle diese Umwandlungen vor sich gehen, davon vermögen wir uns freilich bis jetzt noch keine genaue Vorstellung zu machen. Es ist ja schon an und für sich schwierig, die Zerlegung der organischen Körper zu verfolgen, aber noch viel schwieriger sind die in der lebenden Materie vorgehenden Prozesse zu beobachten und zu kontrollieren, um sich von ihnen eine klare Vorstellung zu bilden.

Auch im Kampfe ums Dasein spielen die Mikroorganismen eine ganz bedeutende Rolle und befördern die Auslese, indem sie in kürzester Frist die schwächlichen, wenig widerstandsfähigen Individuen ausrotten, während die gesunden und kräftigen ihnen standhalten. So tragen sie auch zur Stärkung und Hebung der Generation bei und fördern dadurch die Zwecke und Ziele des Mikrokosmus.

Bei jedem köstlichen Tropfen, der uns „mit himmlischem Behagen" erfüllt, sollten wir uns erinnern, dass wir ihn der Wirkung niedrigster Lebewesen verdanken, sollten eingedenk sein der grossen Dienste, die diese der Menschheit so vielfach leisten, und den arg Geschmähten die schuldige Genugthuung nicht versagen, die wir den viel Verrufenen hiermit zu ihrer Ehrenrettung gewähren.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

— **Berlin,** (Am 6. Oktober hat hier eine Sitzung des Gesamtvorstandes des allgemeinen deutschen Sprachvereins) stattgefunden, in welcher eine Reihe von wichtigen Angelegenheiten beraten und erledigt wurde. Zuerst wurde der Bericht des Preisgerichtes über die Lösung der Preisaufgabe von 1887: „Wie können Reinheit und Reichtum der deutschen Schriftsprache durch die Mundarten gefördert werden?", welchen Herr Direktor Prof. Dr. Wätzold erstattete, entgegen genommen. Leider konnte keiner der 11 eingegangenen Arbeiten der von Herrn Baumeister Rutenberg in Bremen gestiftete Preis von 1000 Mark zuerkannt werden, dagegen wurde beschlossen zwei Arbeiten durch je eine Ehrengabe von 500 Mark auszuzeichnen, wenn deren Verfasser diese annehmen wollen. Hierüber stehen die Erklärungen noch aus. — Zweitens wurde als Ort der nächsten, zu Pfingsten 1890 stattfindenden Hauptversammlung München gewählt. — Unter den übrigen zahlreichen Gegenständen der Tagesordnung verdient ein Schreiben des Reichspostamtes hervorgehoben zu werden, in welchem um Mitteilung eines guten Ersatzwortes für den Ausdruck „Prämie" auf dem Gebiete des Zeitungsgewerbes, wo es eine „Zugabe" bedeutet, ersucht worden war. — Herr Prof. Dr. Dunger aus Dresden erstattete ausführlichen Bericht über den Stand und die Art der weiteren Behandlung der Verdeutschungsarbeiten, die einen grossen Umfang annehmen und sehr erhebliche Schwierigkeiten bieten. Es wurde hier von neuem der Grundsatz äusserster Mässigung und Zurückhaltung hervorgehoben und danach die zunächst erforderlichen Beschlüsse gefasst. — Ferner wurde der Druck eines Namensverzeichnisses sämtlicher Mitglieder, deren Zahl jetzt fast 12000 beträgt, für das nächste Frühjahr in Aussicht genommen. — Kassenberichte und kleinere Sachen schlossen sich an. — Endlich überreichte Herr Oberlehrer Dr. Saalfeld aus Blankenburg dem Vorsitzenden Herrn Museumsdirektor Riegel aus Braunschweig, namens der übrigen 35 Mitglieder des Vorstandes, ein kunstvoll ausgestattes Album mit den Bildnissen aller dieser Herren. Herr Riegel nahm mit herzlichen Dankesworten diese schöne und ehrende Gabe entgegen.

— **Dresden.** (Mommsen und die Heidelberger Erklärung.) In einem sehr interessanten Briefwechsel zwischen Stadtschulinspector Dr. Jonas in Berlin und Professor Dr. Mommsen giebt, wie der hiesige Anzeiger schreibt, letzerer die Gründe an, warum er die bekannte Heidelberger Erklärung unterschrieben hat. Mommsen

sagt da u. a.: „Meines Erachtens ruht alle geistige Erziehung und deren Produkt, die Bildung, auf der Sprachkenntnis und zwar auf einer solchen, die sich nicht auf die Muttersprache beschränkt. „Wer fremde Sprachen nicht kennt," sagt Goethe, ‚weiss nichts von der eigenen,' und er hat Recht, wie gewöhnlich. Dass der Mensch spricht, macht ihn zum Menschen, dass er zwei Sprachen spricht, zum gebildeten Menschen." Danach will Mommsen die Stellung des fremdsprachlichen Unterrichts zu Gunsten desjenigen in der Muttersprache nicht erschüttert wissen. Denn einen Gedanken in zwei Sprachen ausdrücken können, heisst erst ihn völlig beherrschen. Dies und die Anschmiegsamkeit des Sprachunterrichts geben ihm vor der Unterweisung in Mathematik und Naturlehre einen Vorzug. Schriftliches Übersetzen aus fremden Sprachen ist bei weitem die zweckmässigste Form der Bildung des deutschen Stils; natürlich muss der Lehrer darauf halten, dass dann Demosthenes so deutsch redet, wie Reiske ihn reden lässt. An das allein selig machende Latein glaubt Mommsen nicht. Unter den modernen Sprachen könnte das Französisch bei seiner schärferen grammatischen Entwicklung und seiner Zugehörigkeit zu den romanischen Sprachen sehr wohl die erste Violine übernehmen. Eine wahrhaft lebensfähige Realschule würde Mommsen dann auch bei dem ersichtlichen Erlahmen des klassischen Unterrichts und bei der immensen Schwierigkeit, das Sprechen und Schreiben an einer toten Sprache durchzuführen, durchaus willkommen heissen. Der Sprachunterricht am gegenwärtigen Realgymnasium befindet sich freilich nach Mommsen in einem mangelhaften Zustande. Unser ganzer Unterricht ist ruiniert worden und wird noch stetig weiter ruiniert durch das Zuviel; wenn man die Gänse nudelt, statt füttert, so werden sie krank. Die besondern Ursachen jenes Zustandes entwickelt Mommsen wie folgt: „Wieviel Lehrer des Französischen sind imstande einen französischen Diskurs zu führen, oder einen anständigen französischen Brief zu schreiben? Wo sollen sie's auch her haben? Ein solcher hat auf der Schule dasjenige Gott-sei's-geklagt-Französisch gelernt, welches zum Abiturientenexamen gehört, dann als Neusprachler ein paar Jahre mit den Troubadours und ähnlichen an sich sehr schönen, aber unfundiert unbrauchbaren Dingen sich abgegeben, damit das Element des Unpraktischen und des Toten auch in diesem Bildungsgange nicht fehle und nun wird er Lehrer des Französischen am Realgymnasium, mox daturus progeniem vitiosiorem. Ausnahmen giebt es ja, aber sie sind nicht zahlreich und, was die Hauptsache ist, man sieht keine Anfänge des Besserwerdens." Daraus schliesst Mommsen, dass das zerfallende alte Haus des Gymnasiums immer noch wohnlicher ist als die moderne Ruine. In diesem Sinne allein hat er die Heidelberger Erklärung unterschrieben und sich gegen die Zulassung der Realschulabiturienten zum Universitätsstudium ausgesprochen. — Man sieht aus dieser Auseinandersetzung, wie falsch es ist, in dem bekannten Streite über Schulreformpetition und Heidelberger Erklärung die Namen allzusehr zu betonen. Wer weiss, ob den Veranstaltern der letztern eine so begründete Unterschrift noch recht willkommen ist? Im übrigen scheint Mommsen von den Reformbestrebungen auf dem Gebiete des neusprachlichen Unterrichts gar nichts zu wissen. Denn sonst müsste ihm doch bekannt sein, dass die grosse Mehrzahl der jüngeren Lehrer neuerer Sprachen ihren Stolz darein setzt, Französisch und Englisch möglichst im freien Gebrauche zu beherrschen. Viele sind im Auslande gewesen; die Prüfungen werden bekanntlich, sobald es sich um die Lehrfähigkeit für höhere Klassen handelt, in der betreffenden Sprache abgehalten. (Freilich wäre es für die Lehrer der unteren Klassen ebenso nötig.) Von den hiesigen Lehrern neuerer Sprachen an höheren Schulen erfüllen die meisten, wie uns bekannt ist, die Mommsenschen Forderungen in völlig genügender Weise. Die Schwierigkeit der Reformmethode begegnet allerdings noch gewissen Schwierigkeiten, die zum Theil von der Unterrichtsbehörde ausgehen, zum Teil bei den Lehrern selbst liegen. Das Vorurteil, der Schüler lerne bei der Reformmethode zu wenig Grammatik, entbehrt jedes Grundes; man darf nur nicht glauben, die nach der Reformmethode unterrichteten Schüler jeden Augenblick auf ihr grammatisches Wissen nach dem Plötzschen Schema prüfen zu können. Man sollte vielmehr zu den betreffenden Lehrern, die nach der Reformmethode unterrichten wollen, ein wenig Vertrauen haben und ihnen Zeit gönnen, zu zeigen, was sie leisten können. Nun die Reform macht bekanntlich rüstige Fortschritte und auch in unserer Stadt hat sie an verschiedenen höheren Schulen tüchtige zielbewusste Vertreter; noch mehr als bisher würden sie leisten, wenn man ihnen in Bezug auf Lehrbücher und Lehrweise volle Freiheit gewähren wollte. Mommsen hat sehr Unrecht, wenn er behauptet, man sehe keine Anfänge des Besserwerdens. Recht hat er aber, wenn er über das Herumreiten auf den Troubadours und anderen Dingen ungehalten ist. Damit berührt er den eigentlich wunden Punkt der Schulreformfrage. Denn das wichtigste dabei ist, dass man mit der Reform im Lehr- und Prüfungswesen der Universitäten beginnt, und Herr Mommsen thäte ein gutes Werk, wenn er dafür seine gewichtigee Stimme erschallen liesse.

Nürnberg. (Der 9 allgemeine deutsche Seminarlehrertag) wurde hier vom 23. bis 26. September abgehalten. Derselbe war recht zahlreich besucht nicht bloss von Lehrern der deutschen Lehrerbildungsanstalten, sondern auch von Vertretern mehrerer deutscher Staatsregierungen. Die preuss. Regierung hatte den kgl. Geh. Oberreg.-Rat Dr. Schneider aus dem preussischen Unterrichts-Ministerium, die bayerische Regierung den kgl. Regierungsrat und Kreisschulreferenten Bauer aus Ausbach abgeordnet; auch Vertreter von bayer. Kreisregierungen wohnten der Versammlung bei, so aus Oberbayern Kreisschulinspektor Helm aus Mittelfranken Kreisschulinspektor Methsieder, aus der Pfalz Kreisschulinspektor Roth. Den Vorsitz führte Seminardirektor Mahraun aus Hamburg. Nach längeren Begrüssungsreden verschiedener Herren Regierungsbeamten, einzelner Mitglieder des Ortskomitees und des Stadt-Magistrats Nürnberg hielt Dr. Keterstein aus Hamburg einen Vortrag über das Thema: „Die Aufgaben der Lehrerbildung im Hinblick auf das sozial-politische Leben." Seine Leitsätze waren folgende: 1) Wie auf die möglichst glückliche Lösung aller wesentlichen Aufgaben des Lebens hat die Schule auch auf die Lösung der in das Gebiet des Staats- und Gesellschaftslebens fallenden Aufgaben vorzubereiten. 2) Diese Mission der Schule erscheint um so gebotener, je mehr die Teilnahme des Volkes an dem politischen und sozialen Leben zunimmt. 3) Bei einem Blick auf die politisch-sozialen Bewegungen der Gegenwart stellt sich mehrfach ein Missverhältnis heraus zwischen der im allgemeinen vorhandenen Fähigkeit und dem Rechte, in das öffentliche Leben mit einzugreifen. 4) Diese Thatsache lässt sich gewiss wenigstens teilweise aus Versäumnissen auch der Schule — und zwar sowohl inbezug auf Schuleinrichtungen als auf Unterrichtsprogramme — ableiten. Es gilt umsomehr, das Versäumte nachzuholen, als die richtige Führung des staatlichen und politischen Lebens eines der dringlichsten Bedürfnisse jedes Volkes ist und bleiben wird. 5) Indem wir nun aber die Schule mit verantwortlich machen für die dauernd befriedigende Lösung politisch-sozialer Aufgaben, haben wir naturgemäss zugleich die entsprechende Vorbildung der Lehrer inbetracht zu ziehen. 6) Je näher die Berührung namentlich des Volksschullehrers mit dem Volke, seinen Anschauungen, Bestrebungen, Bedürfnissen und Wünschen liegt und je mehr sich der Einfluss des Lehrers auch auf das politisch-soziale Gebiet ganz von selbst geltend macht, desto mehr gilt es, denselben zu einem wirklich fördernden, richtig führenden zu gestalten. 7) Demgemäss ergiebt sich die Forderung an die Lehrerbildungsanstalten, für eine gediegene politisch-soziale Bildung künftiger Lehrer zu sorgen. 8) Dieser Forderung kann in zweifacher Weise Genüge geschehen: a. durch theoretische Belehrung, b. durch die Pflege gewisser persönlicher Eigenschaften des Gemüts- und besonders des Willenslebens. 9) Um die Lehrer zu verständigen Belehrungen über das Staats- und Gesellschaftsleben geschickt zu machen, hat man sie in ihren Bildungsanstalten mit der Staatenkunde und Staatslehre, sowie mit der Soziologie und der mit dieser sich vielfach berührenden Volkswirtschaft — wenigstens mit deren wichtigsten Kapiteln bekannt zu machen. 10) Die einschlagenden Belehrungen verknüpfen sich mit dem Unterricht a. in der Geschichte, b. im Deutschen (Lektüre, Aufsatz), c. in der Geographie, d. im Rechnen, e. in dem spezifisch ethischen Gebiete. 11) Dazu könnte eine besondere Lektion treten, in welcher das im Anschluss an die genannten Fächer Gebotene zusammenfassend, ordnend, hie und da tiefer begründend behandelt würde. 12) Die Pflege der persönlichen Eigenschaften im Dienste der richtigen Stellung in Staat und Gesellschaft lehnt sich teils an die ethischen Belehrungen, teils an gewisse Einrichtungen in den Lehrerbildungsanstalten, welche zur Erregung politisch-sozialer Tugenden führen können. — Das Ergebnis der längeren Debatte, welche sich an den Vortrag knüpfte, fasste der Vorsitzende dahin zusammen: die Versammlung gebe im wesentlichen den Thesen des Referenten ihre vollste Zustimmung und wäre damit einverstanden, dass unter Berücksichtigung der gegebenen Verhältnisse und ohne Schädigung des Notwendigsten in den deutschen Seminaren auch auf die se ungemein wichtige sozial-politische Frage im Sinne des Herrn Referenten eingegangen werde. — Später referierte Seminaroberlehrer Dr Pabst-Cöthen über „den physikalischen Unterricht in den Lehrerbildungsanstalten" und Seminarlehrer Vogel-Altdorf über „die Hauptgrundzüge für den Unterricht in der deutschen Litteratur an Lehrerbildungsanstalten." Herr Vogel führte aus, dass der von ihm bezeichnete Unterricht im Dienste der allgemeinen Bildung der Schüler stehen und in diesen die wertvollsten Erzeugnisse unserer Nationallitteratur lebendig erhalten müsse, dass die Litteraturkunde den Hauptnachdruck auf die Vertiefung in musterhafte Werke und auf Erfassung der Individualität des Dichters zu legen habe, dass die biographische Methode vorherrschend sein und konzentrierende Hauptrepräsentanten festgesetzt werden müssten, so dass in den untersten Stufen der Lehrerbildungsanstalten (Präparandenschule) Claudius, Hebel, Gellert und besonders Uhland, im ersten Seminarjahr Schiller, im zweiten Goethe dominieren würden. — Der nächste (10.) Seminarlehrertag soll nach 3 Jahren in Braunschweig stattfinden, und für diese Versammlung wurden bereits folgende Gegenstände ins Auge gefasst: die Internatsfrage, die Reformen auf dem Gebiete der beschreibenden Naturwissenschaften, die Seminar-Übungsschulen.

— **Dresden.** (Freie Lehrerstellen in Chile.) Von dem Gesandten der Republik Chile in Berlin ist das Konsulat desselben Staates in Dresden beauftragt, für staatliche Gymnasien und Realgymnasien sechs Lehrer für Chemie und beschreibende Naturwissenschaft und die gleiche Zahl für allgemeine Weltgeschichte, Geographie und Deutsch baldigst anzuwerben. Die Bewerber müssen die staatliche Lehrerprüfung bestanden, die Berechtigung zum Unterricht in den genannten Lehrfächern erworben, sowie ihr Probejahr zurückgelegt haben und im Besitze guter Zeugnisse über Führung und ihrer pädagogischen Befähigung sein. Reflektanten werden ersucht sich während der Stunden 10 bis 1 Uhr an Wochentagen im Konsulat von Chile Mosczinskystr. 7 zu melden, oder auch brieflich Gesuche einzusenden, woselbst die näheren Bedingungen zu erfahren sind.

— **Rom.** (Einer Anzahl Abiturienten des königlichen Lyceums) in Rom gelang es im Frühjahr sich auf einem damals unaufgeklärten Wege in den Besitz der im Unterrichtsministerium streng geheim gehaltenen, für alle Gymnasien des Königreichs bestimmten Examen-Themata zu setzen. Die Angelegenheit wurde damals ruchbar und die Mehrzahl der Examen-Kandidaten wurde zurückgewiesen. Der Name des Ministerialbeamten, der — für eine Geldsumme natürlich — den Gymnasiasten die Themata in die Hände gespielt hatte, konnte trotz aller Mühe nicht in Erfahrung gebracht werden und nur das war bekannt, dass die Abiturienten unter sich ein Konsortium mit 1000 Franks Kapital gebildet hatten, womit ein hoher Beamter bestochen wurde. Die gegen die Abiturienten inzwischen eingeleitete gerichtliche Untersuchung hat nun ergeben, dass der Schuldige — d. h. der von den Abiturienten Bestochene — der Vize-Sekretair des Unterrichtsministers, Dr. Armando Bucchi, war

Der pflichtvergessene Beamte wurde sofort seines Amtes enthoben und das Strafverfahren gegen ihn eingeleitet. Die Sache ruft, da sich unter den gleichfalls in den Prozess verwickelten Schülern die Söhne hochangesehener Familien befinden, Sensation hervor.

— **London.** (Der Strike der Schulknaben.) eine Art modernen Kinderkreuzzuges, welche in Schottland ihren Anfang nahm, hat in London ihren Einzug gehalten. Am Dienstag Nachmittag durchzogen etwa 400 Knaben mit roten Fahnen und roten Mützen verschiedene Strassen des Ostends von London und verkündeten mit ihren schrillen Stimmen das Losungswort dieser seltsamen Bewegung: Kein Stock, weniger Schulstunden, und keine Hausaufgaben. Die Rädelsführer waren natürlich einige Thunichtguts, die es in keiner Schule aushalten. Der Zug hielt vor den verschiedenen Schulgebäuden, um neue Verstärkungen zu gewinnen.

Bücherschau.

Kurzgefasstes Lernbuch für den Geschichtsunterricht. 4. Abtlg: Neueste Zeit. Anhang: Kurze Bürgerkunde. Von Ernst Dahn. Bruhns Verlag. 80 Pfg. geb. 1 M. Die Rede des deutschen Kaisers in Hannover beim Empfang der Göttinger Deputation hat in weiten Kreisen einen lebhaften Wiederhall gefunden. Schon früher ist von massgebender Seite darauf hingewiesen worden, dass die einseitige Bevorzugung des Altertums in keiner Weise zu rechtfertigen sei. Während der Schüler höherer Unterrichtsanstalten in der alten Geschichte gewöhnlich recht gut bewandert ist, zeigt er in den neueren Ereignissen oft eine Unwissenheit, welche im höchsten Grade zu beklagen ist.

Die kaiserlichen Worte sind in der Presse vielfach erörtert worden und haben je nach der Parteirichtung eine verschiedene Auslegung gefunden. Ein solcher bestimmter Standpunkt muss der Schule fern liegen. Für sie ist es nur von Wichtigkeit, dass überhaupt mehr Gewicht auf den Unterricht in der neueren Geschichte gelegt werden soll. Wie dies geschehen soll, darüber kann wohl kaum ein Zweifel obwalten. Wir dürfen weder loben noch tadeln, sondern müssen die Ereignisse zu verstehen versuchen.

An guten Geschichtsbüchern — auch für die neuere Zeit — ist kein Mangel. Aber die meisten derselben berücksichtigen zu wenig das 19. Jahrhundert. In der Regel beschränkt sich der Verfasser darauf, eine kurze Darstellung der Kriegsjahre 1864—1866 und 1870—1871 zu geben. Die innere Entwicklung dagegen, welche zum Verständnis des heutigen Staatslebens unbedingt notwendig ist, wird kaum beachtet. Mit um so grösserer Freude dürfen wir es begrüssen, wenn nunmehr auch diesem Mangel abgeholfen ist. Oberlehrer E. Dahn hat ein „Kurzes Lernbuch der Geschichte" verfasst (Braunschweig, Bruhns Verlag), welches bereits an mehreren höheren Lehranstalten eingeführt und mit Erfolg benutzt worden ist. Ein besonderer Vorzug besteht darin, dass am Schlusse eine „Bürgerkunde" beigefügt ist, welche in kurzer aber übersichtliher Weise über die verschiedenen Zweige unseres Staatslebens Auskunft giebt. Wir können Dahns Lehrbuch nur warm empfehlen und wünschen ihm möglichst weite Verbreitung.
Hans Altona.

Bilder und Skizzen aus dem Naturleben. Von Dr. Otto Zacharias. Mit 49 Illustrationen. Jena, Costenoble. 1889. Preis 8 M., geb. 10 M. — Der Verfasser ist durch seine wissenschaftlichen Arbeiten über die niedere Tierwelt unserer Binnenseen in allen Zoologiekreisen wohlbekannt und geschätzt und hat sich auch als trefflicher volkstümlicher Schriftsteller auf naturwissenschaftlichem Gebiete schon wiederholt hinlänglich legitimiert. Die vorliegenden „Bilder und Skizzen" sind eine geradezu hervorragende Arbeit auf diesem Gebiete. Zum Teil sind diese einzelnen Bilder und Aufsätze schon in viel gelesenen Zeitschriften veröffentlicht gewesen. Sie verdienen aber eine solche Zusammenstellung in Buchform samt und sonders und eignen sich in hohem Grade einmal dazu, dem Lehrer Hinweise und Fingerzeige zu geben, wie er den naturwissenschaftlichen Unterricht beleben und interessant machen kann; sodann aber kann man das Buch getrost in die Hand des Schülers selbst geben, sobald derselbe über die Anfänge des Naturwissens einigermassen hinausgelangt ist. Sein prächtiger Inhalt wird dann nicht bloss den Schüler fesseln und ihm mit Sicherheit Liebe für die ihn umgebende Natur einzuflössen, und den Sinn für aufmerksame Beachtung und Betrachtung der ihn umgebenden Naturvorgänge zu wecken; nein es wird das Zacharias'sche Buch auch den erwachsenen Mitgliedern der Familie bald eine Quelle reinsten Genusses werden, und dieselben lehren sich an zahllosen Dingen zu erfreuen, auf welche die meisten sonst nur mit Gleichgiltigkeit, ja mit Verachtung herabblicken. So führt der Verfasser den Leser zuerst in die Gänge des von seinem feinen Geruch stets vom Auge geleiteten Maulwurfs, belehrt ihn sodann über das rätselhafte Wesen unserer Zugvögel, und belauscht mit ihm die Entwickelung des Frosches, lässt ihn die Schnepfen auf ihren sonderbaren Wanderpfaden begleiten und zeigt ihm die wunderbare gegenseitige Anpassung zwischen Blütenpflanzen und Insektenwelt, und den eigentümlichen Generationswechsel des übelberüchtigten Distomune, während dagegen der unverdient verleumdete Regenwurm in das helle Licht seiner ganz bedeutenden Verdienste gestellt wird. Weiter werden betrachtet die Waffen der Pflanzen, die Stellung der Infusorien im Tierreiche, das Sehen der Insekten, das Tierleben und die Temperatur, die Urweltstiere und Pflanzen, der Süsswasserpolyp und seine fabelhafte Regeneration, die hochgradige Überlegung der Spinnen, das Empfinden bei Pflanzen, Leuchttiere, die Unschuld der Vampyre, die Lebensgenossenschaften im Tier- und Pflanzenreiche, der Blätterfall, das Mikroskopieren, die Frage der elektrischen Fische, die Erscheinung der Überbehaarung und noch eine lange Reihe anderer nicht minder fesselnder und wichtiger Fragen. Beherzigenswert ist das Schlusswort über das Verhältnis der Naturstudien zur Religion. Das schöne Zacharias'sche Buch sollte in der That in keiner Schul- oder Lehrerbibliothek, ja ebenso auch nicht im Bücherschatze einer Familie fehlen.
H. A. Weiske.

Kunstgeschichtliches Bilderbuch für Schule und Haus. Von Dr Georg Warnecke. Preis kart. M. 1.60; in Ganzleinw. M. 2,50. Leipzig, E. A. Seemann. 1889. — Mit dem vorliegenden Grossquartatlas von mässiger Stärke bietet der durch seine „Kunsthistorischen" und „Kulturhistorischen Bilderbogen" auf didaktischem Gebiete schon längst hochverdiente Verleger aus seinen reichen Bilderschätzen eine schöne Auswahl, wie sie sich zum Gebrauche an Schulen ohne lehrplanmässigen kunstgeschichtlichen Unterricht sehr wohl eignen dürften, um in deren Schülern Liebe und Verständnis für Kunst so weit zu wecken, als dies für jeden gesitteten Menschen schliesslich unentbehrlich ist. Das Bedürfnis nach einem solchen billigen, schlichten und doch zweckentsprechenden Anschauungslehrmittel ist gewiss schon längst von vielen Lehrern aufs tiefste empfunden worden. Hier liegt es nun vor. Die durch Dr. Warnecke getroffene Auswahl ist eine vortreffliche. Sie beschränkt sich auf die Vorführung weniger Hauptwerke, besonders solcher, die dem Sinne der Jugend nahe stehen und auch beim einfachsten Unterrichtsbetriebe leichte und ungezwungene Anknüpfung finden dürften. Nur die Baukunst bietet insofern etwas Zusammenhängendes, als die Hauptstile in ihren unterscheidenden Merkmalen zur Anschauung gebracht werden. Die Gliederung des Materials in Altertum, Mittelalter und Neuzeit ist eine sich selbstverständlich ergebende. Der Lehrer wird natürlich wissen herauszuheben und zu überschlagen, was der Unterrichtsgang verlangt. Den Schüler, in dessen Hand das Buch zu legen ist, wird das nicht abhalten, daheim auch selbst zu studieren und das Auge vertraut mit Dingen zu machen, die eine bessere Mitgabe für das Leben sind als so manches andere, was sich heute oft dem kindlichen Auge einprägt.
H. A. Weiske.

Briefkasten.

H. M. in Halle a. S. Ihre werte Einsendung über den internationalen philhellenischen Verein zu Amsterdam ist uns ebenso interessant wie willkommen. Sie soll demnächst zum Abdruck kommen. Ganz besonders überraschend war es für uns, daraus zu entnehmen, dass sich ein Gebrauch des Griechischen als internationale Korrespondenzsprache zwischen Gelehrten verschiedener Nationen anbahnt. — **Dr. R. M.** Sehr anregend für den Schüler dürfte wohl das Otto Seemannsche Buch: „Die gottesdienstlichen Gebräuche der Alten" sein, aus dem Verlage des litterarischen Jahresberichtes (Arthur Seemann) in Leipzig. Sie finden da alle die von Ihnen gewünschten bildlichen Darstellungen im Texte. Natürlich würde auch der grosse „Kulturhistorische Atlas" von Seemann (1. Band. Altertum) das Gewünschte bieten. — **Dr. W. J. in B.** Der Ausspruch, dass der Mensch sich von den andern Tieren „non ratione sed oratione" unterscheide, ist bei Galenus zu finden. — **Dr. A. in D.** Besten Dank! Auch kleinste Beiträge sind uns stets willkommen.

Verlag von Velhagen & Klasing in Bielefeld u. Leipzig.

Neu erschienen:

Lateinisches Lehr- u. Lesebuch

von

Otto Lutsch,

Oberlehrer am Gymnasium zu Elberfeld.

Lehr- und Lesebuch für Sexta. Preis broschiert 60 Pf., gebunden 90 Pf.

Begleitschreiben dazu, von demselben Verfasser. Preis broschiert 20 Pf.

Vocabularium zum lateinischen Lehr- und Lesebuch für Sexta. Bearbeitet von Dr. Wilhelm Sternkopf. Preis kartoniert 60 Pf.

Lehr- und Lesebuch für Quinta. Preis broschiert 60 Pf., gebunden 90 Pf.

Begleitschreiben dazu, von demselben Verfasser. Preis broschiert 30 Pf.

Vocabularium zum lateinischen Lehr- und Lesebuch für Quinta. Bearbeitet von Dr. Wilhelm Sternkopf. Preis kartoniert 60 Pf.

Hierzu erschien von demselben Verfasser:

Lateinische Formenlehre im Anschluss an die Lehr- und Lesebücher für Sexta und Quinta. Preis broschiert 80 Pf, gebunden 1 M. 90 Pf.

Der Verfasser hat sich die Aufgabe gestellt, auf der Grundlage der Perthes'schen Methode neue Lehr- und Lesebücher für die untern Gymnasialklassen zu entwerfen, welche die Einführung dieser an sich guten und zeitgemässen, aber durch die bisherigen Lesebücher erschwerten Methode für den Unterricht ermöglichen sollen. Die anerkannten Erfolge, welche der Herr Verfasser mit der auf dieser Grundlage ausgeübten eignen Lehrthätigkeit am Elberfelder Gymnasium erzielt hat, berechtigen zu der Erwartung, dass die vorliegende Arbeit eine allseitige Beachtung in den Fachkreisen finden und die Frage der Einführung dieser Bücher in den Unterrichtsgebrauch zur Erörterung kommen wird. Für diesen Fall stellen wir den Herren Fachlehrern gern Prüfungsexemplare gratis zur Verfügung.

Velhagen & Klasing
in Bielefeld und Leipzig.

Stelle-Gesuch.

Ein Dr. phil. sucht Stellung als Lehrer oder Teilhaber an einer grösseren Privatschule. Geldmittel zur Verfügung. Unterrichtsfächer: Neuere Sprachen, Geographie und Geschichte. Offerten unter B. J. 31 befördern Haasenstein & Vogler A.-G., Braunschweig.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Dittmann, Alex. v., Die Weltgeschichte. Eine zusammenhängende Erzählung in 12 Büchern. gr. 8°. I. u. II. Bd. Die Geschichte des Altertums. 1877. 2 Bde. à 3 M., Halbfranzbd. 7,50 M.
— III. Bd. Die Geschichte des Mittelalters. 1880. 6 M., Halbfranzbd. 7,50 M.
— IV. Bd. Die neue Geschichte. 1881. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.
— V. Bd. Die neueste Geschichte. 1883. 6 M., Hlbfrzbd. 7,50 M.
— Lehrbuch der Geographie. I. Abt. Vorbereitender Kursus. 5. berichtigte Aufl. 1881. gr. 8°. 80 Pf., kart. 90 Pf.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. D. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit

in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe.

Deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 M.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe" erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Aus dem Schulstaube.

Heitere Bilder
aus der Lehrer-Trübsal.
Preis 1,50 M., Lwbd. 2 M.
Von André Hugo.
Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Sehr praktisch für das Freiwilligen-Examen.

Taschenbuch

für

Gymnasiasten und Realschüler.

Vierte
verbesserte und vermehrte Auflage.

Enthaltend

Tabellen, Jahreszahlen und Formeln

aus der

Welt-, Kirchen-, Litteratur- und Kunstgeschichte, der Mathematik, Astronomie, Physik, Chemie, Naturkunde unb Geographie,

nebst einer Uebersicht der **Maass-, Gewichts-** und **Münz-Systeme** und **Chronologie.**

Es enthält **keinen Kalender** und bleibt daher für **lange Zeit** brauchbar.

kart. 2 M. — eleg. geb. 2 M. 25 Pfg.

Wegweiser bei der Berufswahl.

Zusammenstellung der Berufszweige **rücksichtlich der Berechtigungen der Zeugnisse sämtlicher höherer Lehranstalten.**

Zweite verbesserte und vermehrte Auflage. — Preis 75 Pf.

Beigegeben sind:

a. Die Anforderungen beim Abiturientenexamen in obengenannten Anstalten.
b. Die Anforderungen beim Kommissionsexamen für Einjährig-Freiwillige.
c. Die Anforderungen bei der Fähnrichsprüfung.
d. Ein alphabetisches Register der Berufszweige.

Verlag von **Wilhelm Violet, Leipzig.**

Zur Patentierung angemeldet!

Kathers Gestell zur Aufstellung von Zeichenmodellen ermöglicht es allein in unsern Volks-Schulen das **Körper- und Gipszeichnen** nach der neuesten Methode mit bestem Erfolg zu betreiben.

Erfinder besitzt unter andern hohen Zeugnissen ein Dankschreiben **Sr. Excellenz** des **Herrn Kultusministers.**

Den Vertrieb besorgt Herr Kaufmann
M. H. Scheidler in **Culm a. W.**
und versendet derselbe auf Wunsch Prospekte gratis und franko.

Kather, Lehrer in Ulm.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Schuldisciplin, besonders zum Behufe der sittlichen Hebung der Schuljugend dargestellt. Für Lehrer an allen Schulen und Instituten. Von **Otto Fr. Kruse.** Neue Ausgabe. Preis eleg. geb. 3,40 M.

Erfahrungen

beim

französischen und englischen Sprachunterricht

von

Ludwig Graf von Pfeil.

Preis 30 Pf.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Verlag von Siegismund & Volkening. Leipzig.

Mythus und Sage.

Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben.

Von Dr. J. F. L. George.
Preis 1,50 M.

Charles XII.

für den Schulgebrauch bearbeitet von
Dr. Heinrich Löwe, Oberlehrer in Cöthen.
br. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Wir bitten die Herren Lehrer, welche im nächsten Sommersemester Charles XII. zu traktieren gedenken, auf diese neue Schulausgabe Rücksicht zu nehmen.

Leipzig. Siegismund & Volkening.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig

Hierzu als Beilage einen Verlagsbericht der G. J. Göschen'schen Verlagshandlung in Stuttgart.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen
Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 44. **Leipzig,** den 1. November 1889. 18. Jahrgang.

Der internationale philhellenische Verein zu Amsterdam.

Es ist jetzt ungefähr ein Jahr verflossen, seit sich in aller Stille ein Ereignis vollzogen hat, das vielleicht berufen ist, für die ganze gebildete Welt noch einmal von hervorragender Bedeutung zu werden, nämlich: Die Gründung des internationalen philhellenischen Vereins zu Amsterdam am 13. September 1888.

Das Bedürfnis nach einem solchen Krystallisationspunkte, in welchem die Hellenisten und Philhellenen aller Länder Gelegenheit zu persönlicher Annäherung und gegenseitigem Gedankenaustausch fänden, hatte sich schon seit langem fühlbar gemacht und wiederholt waren darauf bezügliche Vorschläge geäussert worden*), bis endlich in den Anfangsmonaten des Jahres 1888 von einer Anzahl holländischer Gelehrten in Verbindung mit einzelnen Ausländern die ersten vorbereitenden Schritte zur Gründung eines solchen Vereins gethan wurden, welche Bestrebungen dann im September desselben Jahres ihren erfolgreichen Abschluss fanden.

Der philhellenische Verein hat sich als solcher die Aufgabe gestellt, den Hellenismus von neuem zu beleben und für seine Interessen nach Kräften zu wirken, jedoch mit Ausschluss aller politischen Fragen, da die Hereinziehung derselben seine Thätigkeit nur zersplittern und naturgemäss auch vielfach gefährden würde. Seinen Zweck hofft er am besten auf doppeltem Wege zu erreichen: durch die Reform und Vermehrung des griechischen Unterrichts, dann durch die Einführung des „Hellenischen" i. e. des Moderngriechischen als allgemeine Gelehrtensprache.

Der erste Teil der Aufgabe setzt zu seiner Durchführung die Überzeugung voraus, dass man behufs einer gedeihlichen Entwicklung des höheren Schulwesens, zur Befriedigung der berechtigten Ansprüche der Realisten, wie zur Einschränkung der so häufigen Überbürdungsklagen, den Unterricht in einer der beiden klassischen Sprachen zu gunsten der anderen bis auf ein Minimum werde einschränken müssen und bei der sich daraus ergebenden Alternative tritt der Verein entschieden für die Bevorzugung des Griechischen vor dem Lateinischen ein. Um diesem aber zum Siege zu verhelfen, strebt er eine vollständige Reform des griechischen Gymnasialunterrichtes an, die sich in dreifacher Stufenfolge dem erkorenen Ziele nähern soll.

Die erste bezweckt nur eine Beschränkung der grammatischen Studien und die Verlegung des Schwerpunktes in die Lektüre, da die bisher befolgte grammatische Methode die Schüler jahrelang an das mechanische Lernen seitenlanger Regeln fesselt, ohne sie doch in den meisten Fällen zum Lohne für alle aufgewandte Mühe „über die Stümperhaftigkeit eines Anfängers hinauszuführen", so dass sie notwendigerweise schliesslich mit Abscheu gegen das Griechische erfüllt werden und froh sind, wenn sie ihm für immer den Rücken wenden können.

Diese Stufe der Reform wird bereits auch von vielen deutschen Philologen gebilligt und gefordert, so dass eine Verständigung in diesem Punkte nicht allzu schwer fallen dürfte, nun aber geht der Verein einen wichtigen Schritt weiter und befürwortet eifrig die Abschaffung der auf den Schulen des Occidents üblichen erasmischen Aussprache des Griechischen und statt dessen die Einführung derer, die sich bei den Griechen bis auf die Gegenwart erhalten hat und die wir gewöhnlich die reuchlinische nennen.

Es ist hier nicht der Ort zu untersuchen, welche von beiden Aussprachen vom wissenschaftlichen Standpunkte aus grössere Berechtigung für sich habe; es lassen sich für beide pro und contra gewichtige Gründe anführen und ein sicheres Resultat wird sich in dieser Hinsicht wohl nie erzielen lassen. Daher sollte man sich bescheiden und offen sagen: Wie die alten Griechen im Zeitalter des Perikles oder gar des Homer das Griechische ausgesprochen haben, vermögen wir heut zu Tage nicht mehr zu entscheiden, demnach ziehen wir es vor, statt einer willkürlichen, nur zum Scherz erfundenen Aussprache, wie sie die des Erasmus bekanntermassen ist, uns einer solchen zu bedienen, wie sie bei den Griechen seit etwa 1000 Jahren üblich ist und die ausser dem Vorzuge der lebendigen Überlieferung noch den besonderen Vorteil darbietet, das auf der Schule erlernte Griechisch auch im späteren Leben praktisch verwerten zu können. In Holland, dem eigenen Vaterlande des Erasmus, fängt man bereits an das Widersinnige des bisherigen Verfahrens einzusehen und auf den Gymnasien die lebende griechische Aussprache einzuführen; hoffen wir, dass die Zeit nicht mehr allzu fern ist, wo auch bei uns die richtige Erkenntnis sich Bahn brechen und das gute Beispiel allgemeine Nachahmung finden wird.

Diese ebenso erspriessliche als leicht auszuführende Änderung würde den geeignetsten Übergang zu der letzten und wichtigsten Stufe bilden, das Griechische als eine lebende Sprache zu lehren und dabei die Formen der gegenwärtigen griechischen Schriftsprache zu Grunde zu legen. Bei dieser folgenschweren Neuerung lässt sich der Verein von der Ansicht leiten, dass das antike und moderne Griechisch nicht zwei verschiedene Sprachen sind, wie das Lateinische und die romanischen Dialekte, sondern dass das letztere nur die einfache natürliche Fortbildung des ersteren ist, die sich in ganz entsprechender Weise vollzogen hat wie die unserer heutigen deutschen Sprache aus dem Alt- und Mitteldeutschen, des Neufranzösischen aus dem Altfranzösischen u. s. w., bei deren Erlernung man auch nicht mit dem Heliand, dem Eulalialiede und anderen litterarischen Denkmälern der Vorzeit beginnt. Herr Dr. Muller (spr. Möller), der Sekretär und wie man wohl hinzusetzen darf, die Seele des ganzen Vereins,

*) Anmerkung. cf. H. Müller: „Griechische Reisen und Studien." Leipzig. 1887. I. pag. 240.

lässt sich darüber (in der „Hellas", der Zeitschrift des Vereins, pag. 109, folgendermassen vernehmen:

„Während der ersten Gymnasialjahre wird anstatt der alten die neuere hellenische Sprache gelehrt; eine Sprache, welche den Philologen keine Schwierigkeiten bieten dürfte, da die heutige Sprache nichts anderes ist, als die einigermassen modernisierte κοινή des Altertums. Das ausschliessliche Lernen der alten Formen des Griechischen ist schon darum ziemlich resultatlos, weil der Unterschied mit den modernen Sprachen viel zu gross ist und weil die meistenteils befolgte grammatische Methode bei den Schülern schliesslich nur Abneigung erweckt. Wenn man hingegen die heutige lebende Sprache, und noch dazu nach einer einheitlichen und leichten Methode, auf den Schulen lehrte, so würde das Resultat überraschend günstiger sein. Zwar kann die moderne Litteratur sich noch nicht messen mit der alten, aber jedenfalls ist das Studium der lebenden Sprache die beste Vorstufe, um allmählich eine genaue Kenntnis der alten zu erlangen; in den höheren Klassen würde später die Sprache eines Demosthenes, Platon und Homer studiert werden können."

Dass durch einen solchen Unterricht ganz andere Erfolge erzielt werden würden als bisher, ist wohl nicht zu bezweifeln und gleichzeitig würde durch den innigen Zusammenhang der alten Sprache mit der lebenden auch die Teilnahme für jene bei einer weit grösseren Zahl von Schülern erhalten bleiben als es leider jetzt der Fall ist und demnach die auf der Schule erworbenen griechischen Kenntnisse auch für das spätere Leben noch erfreuliche Früchte tragen, denn non scholae, sed vitae discimus!

Dies führt uns zu dem zweiten Teil der Bestrebungen des Vereins, das „Hellenische" als internationale Gelehrtensprache einzuführen. Der Ursprung dieser Idee greift bis in das Jahr 1855 zurück, wo der „Spectateur de l'Orient" vom 22. Februar einen Artikel aus der Feder des griechischen Gelehrten Markos Renieris veröffentlichte, unter der Überschrift: Περὶ τοῦ προορισμοῦ τοῦ ἑλληνικοῦ Ἔθνους καὶ τῆς ἑλληνικῆς γλώσσης. Der darin zu Grunde liegende Gedanke wurde dann von dem berühmten französischen Hellenisten d'Eichthal 1864 in einem besonderen Schriftchen wieder aufgenommen und weiter ausgeführt, ohne jedoch eine grössere Beachtung zu finden, bis endlich vor kurzem Prof. A. Boltz in seinem nicht hoch genug zu schätzenden Werke: „Hellenisch, die allgemeine Gelehrtensprache der Zukunft", Leipzig 1888, der Frage einen neuen Anstoss gab. Die Idee, welche diese geistige Bewegung hervorgerufen hat, geht von der vor aller Augen liegenden Thatsache aus, dass, seitdem das Lateinische nicht mehr das allgemeine Verständigungsmittel der Gelehrten aller Länder ist, der angehinderte wissenschaftliche Verkehr eine schmerzlich empfundene Lücke aufweist. Dass das Lateinische dem angeführten Zwecke nicht mehr genügt, dies braucht hier nicht erst noch bewiesen zu werden, Ed. v. Hartmann sagt darüber (in der „Gegenwart" von 1887, Nr. 39 pag. 201): „Einen vor hundert Jahren erschienenen beliebigen Zeitungsartikel ins Lateinische zu übersetzen ist im Durchschnitt noch sehr viel leichter, als einen heute erschienenen; so sehr hat sich unser Begriffsschatz und unsere Denkweise im Laufe des letzten Jahrhunderts von denen des Lateinischen entfernt. Aufsätze kann man nur in lebenden Sprachen schreiben; die lateinische Sprache ist aber bereits zweimal gestorben, einmal als römische Volks- und Staatssprache, das zweite Mal als internationale Gelehrtensprache." Und ähnlich lässt sich A. Boltz vernehmen a. a. O. pag. 17.

Es entsteht nun die Frage, ob denn ein solcher Verlust ein unwiderruflicher sein müsse und ob sich nicht irgend ein geeigneter Ersatz dafür auffinden liesse? Bei ihrer Beantwortung werden viele sofort an das Volapük denken, das ja neuerdings so viel von sich reden gemacht hat, aber ganz abgesehen davon, dass dieses als die künstliche Schöpfung eines Einzelnen schon von vornherein die grössten Bedenken erregen muss und allen Voraussetzungen der Entstehung einer lebensfähigen Sprache schnurstracks zuwiderläuft, so soll auch nach der Erklärung seiner eigenen Anhänger das Volapük in erster Linie nur den praktischen Bedürfnissen des Handels dienen und lässt es die Wissenschaft einstweilen aus dem Spiele. Richten wir ferner unsere Augen auf die lebenden Kultursprachen, so würde schon, um von allen anderen Gründen zu schweigen, die Erhebung einer solchen zur allgemeinen Gelehrten- oder gar Verkehrssprache die gegenseitige Rivalität der Völker nicht zur Ausführung kommen lassen, so dass auch diese für den gedachten Zweck nicht verwendbar sind. Und doch giebt es eine Sprache, welche alle die erforderlichen Eigenschaften in sich vereinigt und sich gleichsam wie von selbst darbietet; es ist dies keine andere als die Schwestersprache des Lateinischen, das Griechische, die nur die Unkenntnis als eine „tote" Sprache bezeichnet hat. Die gegenseitige Rivalität der Völker kann beim Griechischen kein Hindernis bilden, denn es ist ja nur die Sprache eines, wenn auch nicht an Bedeutung, so doch an Seelenzahl verhältnismäsig kleinen Volkes, so dass sich dadurch kein anderes in seiner Machtsteellung bedroht fühlen wird. Ferner brauchen sich die Gelehrten der verschiedenen Nationen dieselbe nicht erst mühsam anzueignen, sondern auf Tausenden von Gymnasien bildet ja das Griechische seit langem einen hervorragenden Teil des Unterrichtes und der Boden ist bereits aufs Beste für diese geistige Umwälzung vorbereitet und würde es in noch ungleich höherem Grade sein, wenn man sich nur entschliessen wollte, das Griechische überall auf reuchlinische Weise auszusprechen.

Die griechische Sprache, wie sie noch heutigen Tages von den Griechen gesprochen und geschrieben wird, kann, im schroffsten Gegensatz zum Lateinischen, alle modernen Begriffe vollständig und präzis wiedergeben, so dass die Griechen niemals zu Entlehnungen aus fremden Sprachen gezwungen sind. Es ist vielmehr der umgekehrte Fall eingetreten, indem die modernen Sprachen ohne Ausnahme auf dem weiten Gebiete der Terminologie in Kunst, Wissenschaft und Technik fortdauernd aus dem unversiegbaren Wortschatz des Griechischen schöpfen, das dadurch bereits zu einem internationalen Verständigungsmittel geworden ist. Diese Erscheinung ist von ganz besonderer Wichtigkeit, da sie den eklatanten Beweis nicht nur für die Richtigkeit, sondern auch für die Durchführbarkeit des verfochtenen Prinzips liefert.*)

Um nun seinen Ansichten Geltung zu verschaffen und ihre Verwirklichung anzubahnen, bietet sich dem Verein fürs erste ein dreifaches Mittel dar: Vor allem die schriftliche Verbreitung seiner Ideen durch ein eigens dazu gegründetes Organ, dann mündliche Besprechungen auf seinen Versammlungen und last not least die öffentliche und private Mitwirkung der einzelnen Mitglieder. In jedem September wird alljährlich eine Generalversammlung anberaumt, zu welcher die einzelnen Mitglieder mindestens 14 Tage zuvor vom Komitee eine gedruckte Einladung erhalten, nebst Angabe der Fragen und Vorschläge, welche auf derselben erledigt werden sollen. Damit jedem Mitgliede Gelegenheit gegeben ist, seine speziellen Wünsche berücksichtigt zu sehen, wird vorher im Mai an alle ein Rundschreiben versandt, in welchem dieselben gebeten werden, die Gegenstände anzugeben, die sie auf der Versammlung behandelt wissen möchten. Ausser dieser können auch noch besondere Versammlungen berufen werden, wofern es das Komitee für nötig befindet oder sobald mindestens 10 Mitglieder einen schriftlich motivierten Antrag darauf stellen.

Das Organ des Vereins, die Zeitschrift „Ἑλλάς" (Leiden, Verlag von E. J. Brill), hat, wie es auf dem Prospekte heisst, den Zweck, „in Übereinstimmung mit den Statuten die Ideen des Vereins zu verbreiten, d. d. die griechische Sache und den Hellenismus von einem streng wissenschaftlichen, poetischen und litterarischen Gesichtspunkte aus zu verteidigen". Die bis jetzt erschienenen drei Hefte enthalten demnach wissenschaftliche Abhandlungen, litterarische Aufsätze, griechische Orginalgedichte (die meisten von metrischen Übersetzungen von A. Boltz begleitet) und -Erzählungen, sowie Anzeigen

*) Zur Illustrierung dieser Ansicht sei dem Verfasser des vorliegenden Aufsatzes die persönliche Bemerkung gestattet, dass ihm soeben von einem namhaften spanischen Gelehrten bereits der Vorschlag gemacht wurde, sich zu ihrer gegenseitigen Korrespondenz der moderngriechischen Sprache zu bedienen. Ferner teilt uns Herr Dr Muller mit, dass ein grosser Teil der Korrespondenz des philhellenischen Vereins in und ausserhalb Europas bereits in „hellenischer" Sprache geführt werde.

und Besprechungen zahlreicher hellenischer und hellenistischer Publikationen. Da, ebenso wie der Verein, auch die Zeitschrift international ist, so steht es jedem der Mitarbeiter frei, sich der Sprache zu bedienen, die ihm am geläufigsten ist oder für sein Thema am geeignetsten erscheint und wir finden demnach darin bereits Beiträge in moderngriechischer, lateinischer, französischer, englischer, italienischer und deutscher Sprache. Von den einzelnen Artikeln können wir nur ein paar hervorheben, um den Lesern eine Vorstellung von der Art und Mannigfaltigkeit des Inhalts zu ermöglichen; es seien erwähnt: Eine längere Abhandlung von dem Sanskritisten Prof. Dr. Kern in Leiden „Zur Geschichte der Aussprache des Griechischen: Wiedergabe indischer Wörter bei griechischen Autoren." — Versuch einer etymologischen Deutung des Wortes ἄλογον von Prof. Dr. Boltz in Darmstadt. — Τινὰ περὶ τῶν τῆς ἀρχαίας καὶ νέας Ἑλλάδος ἀποικιῶν von Prof. Dr. Dosslos in Galatz. — D'una lingua internacionale von Prof. Dr. Salvadori in Lodi. — Hellenisch auch als allgemeine Gelehrtensprache von Prof. Dr. Muller in Amsterdam. — Is Greek a dead language? von Prof. Dr. Blackie in Edinburg. — Réforme de l'enseignement du grec dans les gymnases von Cost. Reyer in Triest. — Ἀγόρευσις εἰς τὸν σύλλογον Παρνασσόν von Sr. Excel. Alex. Rhaugawis in Athen.

Der Mannigfaltigkeit des Inhalts der Zeitschrift entspricht die Verschiedenartigkeit der Mitglieder des Vereins. Trotzdem derselbe kaum erst ins Leben getreten ist, zählt er doch schon über 500 Teilnehmer aus allen gebildeten Kreisen und Berufsarten, — Offiziere und Kaufleute nicht minder als Professoren und Litteraten, auch Minister und Fürsten — sowie in fast allen europäischen Ländern, ja vereinzelte Anhänger sogar in fremden Weltteilen; Newyork und Batavia sind bis jetzt seine Endpunkte, und dabei weist jedes neu erscheinende Heft der „Ἑλλάς" einen erheblichen Zuwachs Neueingetretener auf. Muss nun jeden Philhellenen diese Thatsache mit freudiger Genugthuung erfüllen, so ist es doch andererseits für uns Deutsche betrübend, das gerade unsere Nation im Verhältnis zu ihrer Grösse noch auffallend wenig an der Mitgliederzahl beteiligt ist. Freilich gilt unser Vaterland vorzugsweise als das Land des Konservativismus, d. h. als das Land, in welchem sich die Macht der Gewohnheit und Vorurteile stärker erweist als anderswo, aber im vorliegenden Falle dürfte doch auch der Umstand mit daran Schuld tragen, dass die Gründung des Vereins bisher nur wenigen zur Kenntnis gekommen ist. Daher richtet der Unterzeichnete an alle deutschen Philhellenen, deren Zahl keineswegs gering ist, namentlich auch an alle Philologen und Gymnasiallehrer die Bitte, möglichst bald und möglichst zahlreich dem Verein in Amsterdam beizutreten, um dadurch ihrerseits seine Wirksamkeit mit unterstützen zu helfen. Der Jahresbeitrag beträgt pro Person $6^1/_2$ Frank in Gold, d. i. nicht ganz $5^1/_2$ Mark; Beitrittsanmeldungen sind zu richten an den Schriftführer des Vereins, „Herrn Dr. H. C. Muller", Gymnasialprofessor und Privatdocent in „Amsterdam, P. C. Hooftstraat 137", der ausser verschiedenen anderen Sprachen auch das Deutsche vollkommen beherrscht und mit Deutschen deutsch korrespondiert. Der jährliche Abonnementspreis auf die „Ἑλλάς" beträgt 10 Fr., für die Mitglieder des Vereins aber nur $5^1/_2$ Fr.

Fassen wir zum Schluss die Bedeutung von der Gründung des internationalen philhellenischen Vereins noch einmal kurz zusammen, so erscheint sie als die Verkörperung der treibenden Idee all jener Versuche, die mit zunehmender Häufigkeit seit etwa einem Jahrzehnt zum Schutz und zur Beförderung der altgriechischen Studien auf der Basis der modernen griechischen Sprache in den meisten civilisierten Ländern, wie auf einen Antrieb, unternommen worden sind. Es handelt sich darum, das Griechische nicht länger neben dem Lateinischen nur geduldet und in einer untergeordneten Stellung zu sehen, sondern ihm endlich den gebührenden Ehrenplatz als Vorherrscherin anzuweisen, und dieses Ziel dürfte sich nur dann erreichen lassen, wenn man das Griechische nicht als eine toto, sondern als eine lebende Sprache auffasst und verbreitet und statt des Lateinischen zur internationalen Gelehrtensprache erhebt.

Halle a. d. S., August. Hans Müller.

Eingabe des Vereins für Schulreform an Minister von Gossler.

Am Donnerstag, den 3. Oktober ds. Js., ist dem preussischen Kultusminister Herrn von Gossler vom Verein für Schulreform nach Nr. 2 der „Mitteilung" des Vereins folgende Eingabe zugestellt worden:

Berlin, den 3. Oktober 1889.

Eurer Excellenz

gestatten wir uns ehrerbietigst folgendes vorzutragen:

Am Schlusse der Audienz vom 11. Oktober vorigen Jahres forderten Eure Excellenz den Geschäftsausschuss für deutsche Schulreform auf, zur Beseitigung der von ihm vorgetragenen Mängel auf dem Gebiete unseres höheren Schulwesens bestimmte Vorschläge zu machen. Solcher Aufforderung zu entsprechen, ist der Zweck dieser Eingabe.

Zur Unterstützung unserer Vorschläge gestatten wir uns, die Erwägung kurz zusammengefasst darzulegen, aus denen sie hervorgegangen sind.

1) Jeder Vater der gebildeten oder wohlhabenden Stände wünscht für seinen Sohn eine Schule, welche diesem die Möglichkeit freier Wahl unter den höheren Berufen nach Massgabe seiner Fähigkeiten bietet. Nach den äusseren Bedingungen, den sogenannten Berechtigungen, gewähren unter allen vorhandenen Schulen nur die Gymnasien diese Möglichkeit; auch die Königliche Staatsregierung hat durch die Vorschriften für die Ausbildung ihrer höheren Beamten bisher stets erkennen lassen, dass sie die Gymnasialbildung für die wertvollste erachtet. Darum werden diese Schulen von den gebildeten Ständen vor allen anderen Anstalten bevorzugt und leiden an einem übermässigen Andrang. Dies um so mehr, weil die meisten Eltern im zehnten Lebensjahre ihrer Söhne, dem Alter des Eintritts in eine höhere Schule, noch kein Urteil über deren natürliche Neigungen und Fähigkeiten haben und in solcher Verlegenheit ihre Pflicht am besten zu erfüllen glauben, wenn sie sie in die meistbegünstigten Schulen, die Gymnasien, schicken.

2) Eine Einrichtung von tief einschneidender Wirkung ist die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligen-Dienst. Die Erwerbung dieses Rechtes ist der Ausgangspunkt zahlreicher Lebensberufe, und unsere über diese Stufe hinausgehenden höheren Schulen werden dadurch geradezu in zwei Teile zerlegt. Jeder Vater darf beanspruchen, dass der Staat, welcher die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligen Dienst an das Reifezeugniss für die Obersekunda höherer Lehranstalten knüpft, durch entsprechende Gestaltung des Unterrichts Sorge trage, dass die bis dahin gewonnene Bildung nun auch möglichst wertvoll und für das praktische Leben brauchbar, dass es kein Stückwerk von lauter Anfängen sei. Eure Excellenz haben selbst anerkannt, dass die von Untersekunda, insbesondere der Gymnasien, abgehenden Schüler den Anforderungen des praktischen Lebens in der Regel nicht genügen. Dennoch ist es Thatsache, dass mindestens drei Viertel aller Schüler der höheren Lehranstalten in dieser Weise von der Schule abgehen, mithin eine ungenügende, ja meist verfehlte Schulbildung erhalten. Wir sind der Ansicht, dass hier ein schwerwiegender und schneller Abhilfe bedürftiger Übelstand vorliegt.

3) Die gesamte Nation muss dringend wünschen und beanspruchen, dass ihre jetzige kräftige Entwickelung nicht aus dem Gleichgewicht gebracht werde, durch körperliche und soziale Schädigung der führenden Stände. Diese Gefahr ist dringend geworden einerseits durch das Bestreben, die auf das klassische Altertum zugeschnittene Gymnasialbildung äusserlich mit dem modernen Wissen in Einklang zu bringen, und durch die damit notwendig verknüpfte Überbürdung, andererseits durch den weit über das Bedürfnis hinausgehenden Andrang zu den gelehrten Berufen. Eure Excellenz haben es wiederholt ausgesprochen, dass uns von dem Wachsen des gelehrten Proletariats eine Gefahr drohe. Eine Besserung dieser Verhältnisse lediglich von dem gesunden Sinn der Bevölkerung zu erwarten, halten wir für aussichtslos, denn der Einzelne fragt zuerst nach seinem persönlichen Wunsch und Vorteil. Ebensowenig können wir (gestützt auf die Conrad'sche Statistik) mit Eurer Excellenz aus dem gesteigerten Zudrang

zu den gelehrten Fächern den Schluss ziehen, dass im Hinblick auf jene Gefahr die Berechtigung der Realgymnasien nicht erweitert werden dürfe. Wenn die Gefahr des gelehrten Proletariats dringend geworden ist unter der Herrschaft der Alleinberechtigung der Gymnasien, so kann die Schuld und der Weg der Abwehr dagegen nicht wohl gesucht werden in dem, was noch nicht ist, sondern zunächst und vor allem in dem, was bisher gewesen ist, d. h. in der Einrichtung unserer Gymnasien. Etwa sieben Achtel aller die Gymnasien besuchenden Schüler erhalten um eines Achtels (der Philologen, Theologen und etwa auch der Juristen) willen eine zu einseitige und daher unzweckmässige Schulbildung. Die vorhandenen Einrichtungen zwingen somit den Ehrgeiz und die Fähigkeit aller Schüler in einen Lehrplan, der nur einer geringen Minderheit angemessen ist, und man darf sich gewiss nicht darüber verwundern, dass die schwachen Kräfte der Schüler und die mangelnde Einsicht der Eltern sich dem Drucke der staatlichen Einrichtungen fügen, indem sie oft gegen Talent und Neigung den Weg bis zu Ende verfolgen, in welchen diese Einrichtungen sie hineingedrängt haben.

Dieser Übelstand ist noch verschärft durch die mangelnde Konzentration des Unterrichtswesens, insofern es bisher den einzelnen Ministerien zustand, die Vorbildungs-Vorschriften für die ihrem Dienstbezirke unterstehenden Beamten ganz unabhängig von dem Unterrichtsministerium festzusetzen. Es war bei der bestehenden Überschätzung des Wertes der Gymnasialbildung nur eine natürliche Folge der mangelnden Konzentration, dass nunmehr selbst von zahlreichen Subalternbeamten Latein verlangt wird, obgleich für sie der Nutzen eines solchen Unterrichts mehr als fraglich ist. Da die Vorschrift aber einmal besteht, besuchen viele Aspiranten dieser Beamtenstelle die für sie völlig ungeeigneten Gymnasien, und es geschieht sogar oft genug, dass sie, einmal im Zuge, sich bis zu den obersten Klassen fortschieben lassen und dann mit Hilfe von Stipendien studieren, obgleich sie es anfänglich gar nicht beabsichtigten und weder materiell noch geistig die rechten Mittel dazu besitzen.

4) Wenn eine städtische Gemeinde vor die Notwendigkeit gestellt wird, für die Söhne ihrer wohlhabenden und gebildeten Ortsangehörigen, welche ja auch die leitenden zu sein pflegen, eine Schule zu begründen, so ist es nur erklärlich, dass sie in den weitaus meisten Fällen unter den möglichen Formen diejenige wählt, welche den Schülern die meisten Aussichten auf eine freie Wahl des Berufes und ungehemmtes Fortschreiten bietet. Es ist Thatsache, dass Preussen aus diesem Grunde eine Überfülle von Gymnasien, selbst in kleinen Städten, aufweist, und dass die Realgymnasien nur in Bezirken von überwiegend gewerblichem Charakter recht gedeihen. Eure Excellenz haben diesen Überschuss an kleinen Gymnasien wiederholt beklagt und ihn durch die Empfehlung von höheren Bürgerschulen einzudämmen gesucht. Ohne Frage entsprechen auch wirklich die höheren Bürgerschulen, an und für sich betrachtet, einem Bedürfnis der Bevölkerung. Wenn aber trotzdem und trotz Eurer Excellenz Befürwortung bis jetzt nur einige zwanzig solcher Schulen in ganz Preussen entstanden sind, und zwar nur in grossen Städten, so erklärt sich dies daraus, dass die städtischen Behörden durch Begründung höherer Bürgerschulen, so lange von diesen der Übergang zu den Gymnasien und Realgymnasien nicht möglich ist, nicht dem Interesse derjenigen Eltern genügen, welche ihren Kindern die Möglichkeit einer höheren Staatslaufbahn oder eines gelehrten Berufes, wozu heute mindestens Latein erforderlich ist, offen halten wollen. Es stehen ferner, wenn man die Realschulen ohne Latein hinzuzählt, in ganz Preussen nur 55 solcher lateinlosen Schulen den 480 Gymnasien und Realgymnasien gegenüber; nahezu 300 preussische Städte haben nur je eine höhere Schule, Gymnasium oder Realgymnasium, während nur in 52, und zwar ausschliesslich grossen Städten, mehrere Schulen verschiedener Art vorhanden sind. Die freie Wahl einer für ihre Zwecke passenden Schule in einer mehr oder weniger entfernten anderen Stadt wird aber — abgesehen von der unerwünschten frühzeitigen Entfernung der Kinder aus dem Vaterhause — den meisten Eltern, namentlich den Beamten, durch die Rücksicht auf ihre beschränkten Mittel abgeschnitten. Überhaupt ergiebt sich für die Eltern aus der Gebundenheit an den Wohnsitz das Bedürfnis, die Erziehung ihrer Söhne den am Ort vorhandenen Unterrichtsanstalten anzupassen, und hieraus für die Unterrichtsverwaltung die Nötigung, ihre Unterrichtspläne bis zu einem möglichst hohen Schulalter auf allgemein brauchbarer Grundlage zu gestalten. Und endlich ist es auch für die städtischen Behörden selbstverständlich, dass ihnen eine Vereinfachung des Schulwesens im Interesse des Stadtsäckels höchst erwünscht sein muss.

Alle diese Bedürfnisse und Misstände sind von Eurer Excellenz in der Sitzung des preussischen Abgeordnetenhauses erörtert und zum grössten Teil auch anerkannt worden; dennoch glauben Hochdieselben, eine durchgreifende Abhilfe in naher Zukunft nicht in Aussicht stellen zu können. Auch wir verkennen keineswegs die Schwierigkeiten und Gefahren, welche eine plötzliche und umfassende Änderung des höheren Schulwesens mit sich bringen würde. Wohl aber halten wir es für geboten, unverweilt solche Versuche mit Ernst und Nachdruck anzustellen, welche zur Klärung der streitigen Punkte beizutragen vermögen.

Eine gründliche Reform unseres höheren Schulwesens zur Beseitigung der von uns erörterten Misstände muss unseres Erachtens die Einrichtung einer einheitlichen Mittelschule als wichtigstes Ziel ins Auge fassen.

Wir verstehen unter der einheitlichen Mittelschule folgendes.

Die ersten sechs Jahreskurse der jetzigen neunklassigen Schulen (Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen) erhalten fortan den gleichen Lehrplan und werden zu selbstständigen Mittelschulen zusammengefasst, während die drei letzten Jahreskurse (von Ober-Sekunda bis Ober-Prima) etwa unter denselben Namen wie bisher als Gymnasien, Realgymnasien und Oberrealschulen getrennt fortbestehen und die Reife für die Universität wie für die technische Hochschule verleihen.

Der Lehrplan der einheitlichen Mittelschule wird der doppelten Aufgabe zu genügen haben, dass er 1) allen Schülern eine möglichst in sich abgerundete Bildung giebt und 2) durch rechtzeitige Einschiebung von fakultativem Unterricht in Latein, Griechisch oder Realfächern diejenigen Schüler, welche später auf eine der höheren Schulen übergehen wollen, für den Unterricht dieser Anstalten vorbereitet.

Die sechsklassige Mittelschule als solche gewährt dem von der ersten Klasse abgehenden Schüler entweder, wie bisher, durch Zeugnis oder, wie mehrfach gewünscht wird, durch Prüfung die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligen-Dienst. Die bisherigen sechsklassigen höheren Schulen müssten durch Einschaltung des oben bezeichneten fakultativen Unterrichts in ihren Lehrplan zu einheitlichen Mittelschulen umgestaltet werden.

Durch solche Reform werden im Vergleich zu dem jetzigen Zustande folgende Vorteile gewonnen.

1) Die Eltern brauchen nicht, wie bisher, schon im beginnenden 10. Lebensjahre ihrer Söhne über deren Beruf zu entscheiden, sondern behalten Zeit bis zum vollendeten 15. Jahre, wo sich dann aus den bis dahin entwickelten Fähigkeiten der Beruf um vieles deutlicher erkennen lässt und jedenfalls eine Wahl ohne Gewissensbedenken getroffen werden kann.

Nur über die Wahl der fakultativen Unterrichtsfächer (Latein oder Realien im vierten, Griechisch im sechsten Schuljahre) wird auch in der einheitlichen Mittelschule die Entscheidung getroffen werden müssen; doch wird sie leicht sein im Vergleich zu der jetzigen verantwortungsvollen, welche dem Schüler schon im 10. Lebensjahre einen ganz einseitigen Entwicklungsgang anweisen muss.

2) Endet der Schulbesuch mit dem Einjährig-Freiwilligen-Zeugnis und wendet sich der Schüler nun einem praktischen Berufe zu, so bringt er nicht, wie bisher, ein Stückwerk von lauter Anfängen und Abneigung gegen gewerbliche Berufe, sondern einen abgerundeten geistigen Besitz mit, wie er ihn besser bis zu diesem Lebensalter auf keine andere Weise hätte erwerben können.

3) Die Gefahr der Überbürdung droht weniger als bisher bei einem Lehrplane, der für einen sechsjährigen Unter-

richt eine möglichst in sich abgeschlossene Bildung anstrebt. Er wird nicht aus Rücksicht auf die Fortsetzung in den oberen Klassen zahlreiche Ansätze in sich aufnehmen, die in solchem Zeitraum doch nicht zum Abschluss gebracht werden können, Gründlichkeit aber und innere Harmonie des Unterrichts sind die beste Gewähr gegen Überbürdung.

4) Der ungesunde Zudrang zu den gelehrten Berufen und höheren Staatsämtern, welcher gegenwärtig das gelehrte Proletariat schafft, wird durch die Mittelschule vielleicht ganz abgedämmt, sicher aber erheblich vermindert, weil die dort gewonnene Bildung niemanden nötigt, aus Unfähigkeit zu praktischen Berufen sich gegen Neigung und bessere Einsicht zu einem gelehrten Berufe fortschieben zu lassen. Auch ist wohl zu beachten, dass dem weit verbreiteten Gymnasialstolz, der jetzt so häufig in seinen Folgerungen zur Wahl gelehrter Berufe treibt, durch die allen künftigen Studierenden der Hochschulen gemeinsame Mittelschule der Boden genommen wird. Überhaupt wird durch solche Einrichtung ein weiterer freierer Inhalt für den Begriff „Bildung" geschaffen, und die jetzt so stark ausgeprägte Anmassung des einseitig klassizistischen Bildungsbegriffes muss in sich selbst zusammenfallen. Mit ihr natürlich auch die inhaltsleeren Standesrücksichten, welche bisher bei Juristen, Architekten und zumal bei Medizinern eine unbefangene Erwägung der Frage verhindert haben, ob diese Berufe nicht ebenso gut von den Realgymnasien oder Oberrealschulen wie von den Gymnasien ihre Studienberechtigung nehmen könnten. Eine einheitliche Mittelschule schafft freiere Massstäbe des Urteils, mithin mehr Duldung und gegenseitiges Verständnis unter allen Gebildeten, und bahnt dadurch eine innere Aussöhnung unter den gebildeten Ständen an, von deren falsch geleitetem Ehrgeiz und Unterscheidungsbedürfnis das Übel des gelehrten Proletariats eine gefährliche Folgeerscheinung ist.

5) Den städtischen Behörden bietet die Einrichtung einheitlicher Mittelschulen eine erhebliche Ersparnis und allen ortsansässigen oder auf dem Lande wohnenden Eltern eine nicht hoch genug anzuschlagende Erleichterung. Die grösseren Städte können mit geringeren Kosten die oberen drei Klassen der jetzigen neunklassigen Schulen als Fortsetzung der einheitlichen Mittelschule führen, die kleineren gleichfalls mit geringeren Kosten sich auf die Mittelschule beschränken. Und doch werden auch sie in bisher nicht erreichtem Grade dem Bedürfnis der ortsansässigen und auf dem Lande wohnenden Eltern genügen, weil ja nun das Abgangszeugnis aus der obersten Klasse jeder Mittelschule zum Eintritt in die gelehrte Schule irgend einer grösseren Stadt der Monarchie berechtigt.

Das sind die Gründe, welche mit Folgerichtigkeit auf die einheitliche Mittelschule hinführen, und dies die Vorteile, welche man sich von ihr versprechen kann.

Was die unteren sechs Klassen der jetzigen Gymnasien und Realgymnasien am schärfsten von unserer einheitlichen Mittelschule unterscheidet und deshalb die grösste Schwierigkeit der Annäherung bietet, das ist die Stellung der alten Sprachen im Unterrichtsplan, und gerade diese bildet auch die Hauptbeschwerde aller derjenigen, welche jene Anstalten nicht weiter als bis zur absolvierten Untersekunda besuchen wollen. Wenn nun einerseits das Mass der Kenntnisse im Griechischen und Lateinischen, welches von den Abiturienten im Interesse ihrer künftigen Hochschulstudien verlangt werden soll, nicht vermindert werden darf, und doch andererseits dem Bedürfnis fast aller übrigen Schüler — es sind das, wie oben angeführt, etwa 80 pCt. sämtlicher Schüler — Rechnung getragen werden soll, so müsste der Versuch gemacht werden, mit den alten Sprachen später im Unterrichtsplan zu beginnen und sie dafür in den oberen Klassen um so schärfer zu betreiben.

Am weitesten sind in dieser Richtung die höheren Schulen Norwegens gegangen. Nach dem Norwegischen Gesetz vom 17. Juni 1869 bildet die Mittelschule mit sechsjährigem Lehrgange die Grundlage des ganzen höheren Schulwesens. Sie ist auch, wie das Gesetz wörtlich sagt, die Vorschule des Gymnasiums. Doch beginnt sie den fremdsprachlichen Unterricht nicht mit Lateinisch, sondern mit einer neueren Sprache, mit Deutsch; Lateinisch lernen diejenigen, welche später auf das Gymnasium übergehen wollen, erst vom vierten Schuljahre ab und Griechisch überhaupt erst auf dem Gymnasium mit dreijährigem Kursus.

Aber auch in Preussen ist der von uns angedeutete Versuch, wenigstens zum Teil, schon an einigen Stellen mit Genehmigung der Staatsbehörde gemacht worden und hat sich bewährt. Auf dem Realgymnasium in Altona z. B., welches die gleichen Berechtigungen wie die übrigen Realgymnasien besitzt, beginnt der Lateinunterricht erst in Untertertia, und zwar nachweislich ohne Schaden für die Leistungen der Abiturienten; ja bereits bis zum Übergang nach Obersekunda haben die Schüler ihre Genossen auf den andern Realgymnasien eingeholt.

Auch in andern Ländern hat man den Beginn des Lateinischen weiter hinausgeschoben, z. B. in Frankreich und Belgien, wo dieser Schritt wegen der nahen Beziehungen des Lateinischen zum Französischen besonders bemerkenswert ist.

Für den späteren Beginn des Lateinischen spricht noch ein gewichtiger pädagogischer Grund. Die Ansicht findet immer mehr Verbreitung, dass das Lateinische für **9—10**jährige Knaben zu schwer ist. Neuerdings hat sich dieser Ansicht auch der als Pädagoge und Verfasser von guten lateinischen Unterrichtsbüchern bekannte Gymnasialdirektor Lattmann in Clausthal angeschlossen, der in einer Programmabhandlung mit beredten Worten darlegt, wie verderblich das Latein auf die Sextaner wirkt, dass ein Drittel derselben nicht mitkommt, darunter solche, welche sonst genügen, dass unter dem lateinischen Mittelgut sich solche finden, die sich in andern Fächern auszeichnen.

Es ist ja klar und bedarf wohl keines Beweises, dass zwölfjährige Knaben, deren Geist weiter entwickelt und an einer andern fremden Sprache bereits geübt ist, mit den Elementen des Lateinischen schneller fertig werden, als die neunjährigen. Auch darf hier erwähnt werden, dass der sogenannte Einheitsschulverein (Hornemann und Genossen), welcher im wesentlichen unsere jetzigen Gymnasien unverändert beibehalten will, eine Verminderung der wöchentlichen Lateinstunden von 77 auf 65 vorgeschlagen hat, weil er eine bedenkliche Verminderung der Leistungen hierdurch nicht befürchtet.

Nicht minder wichtig und gewiss eines Versuches wert, aber ohne praktischen Versuch gleichfalls nicht zu entscheiden ist die Frage, ob das Griechische im Lehrplan der Gymnasien noch weiter hinaufgeschoben werden kann, ohne die Gesamtleistungen in dieser Sprache unter das zum erfolgreichen Besuch der Universität erforderliche Mass hinabzudrücken. Wie weit man in Norwegen in dieser Richtung bereits gegangen ist, haben wir schon erwähnt. Nach der Absicht der preussischen Lehrpläne vom Jahre 1882 soll das Griechische hauptsächlich durch den Inhalt der Lektüre auf die Schüler wirken. Bei dieser Auffassung lässt sich gewiss die nötige Gewandtheit im Lesen und Verstehen griechischer Schriftsteller auch bei einem um zwei oder drei Jahre später begonnen, dann aber um so schärfer betriebenen Unterricht erlangen.

Auch in dieser Beziehung unterstützen uns die Vorschläge des Hornemann'schen Einheitsschulvereins, welcher es für zulässig erachtet, ohne Gefahr für die Leistungen die Gesamtwochenstunden im Griechischen am Gymnasium zu ermässigen; unterstützen uns ferner die Erfahrungen des Realgymnasiums in Altona. Dort wird denjenigen Schülern, welche die Ergänzungsprüfung des Gymnasiums nachzumachen beabsichtigen, in den letzten drei Jahren von einem Lehrer der Anstalt ein Privatunterricht von 2 Stunden wöchentlich im Griechischen erteilt. Bisher haben 5 Schüler von dieser Einrichtung Gebrauch gemacht: davon haben 4 nach halbjährigem, einer nach einjährigem Besuch des Gymnasiums die Ergänzungsprüfung bestanden, während jedesmal einige der mitgeprüften Gymnasiasten durchfielen.

Dem Einwand gegenüber, dass diese Schüler des Altonaer Realgymnasiums wohl besonders beanlagt waren, darf es als ein Vorteil betont werden, wenn auf diesem Wege nur wirklich gut beanlagte Schüler zu den Hochschulen gelangen; dass die geistige Mittelmässigkeit davon ausgeschlossen bleibe, ist ganz besonders erstrebenswert.

Wir sind demnach der Ansicht, dass es nützlich und durchführbar sein würde, an unseren höheren Schulen den fremdsprachlichen Unterricht mit einer neueren Sprache zu beginnen, Lateinisch erst in Untertertia, Griechisch in Sekunda anfangen zu lassen.

Durch eine solche Entlastung der unteren Klassen würde es auch ermöglicht werden, ein Fach in gebührender Weise zu betreiben, dessen Kenntniss heute wohl kaum noch jemand entbehren kann, der darauf Anspruch macht, auf der Höhe der Bildung zu stehen; das ist Englisch. In Handel und Gewerbe, in Technik, Wissenschaft und Kunst, auf allen Gebieten, wo das Leben thatkräftig pulsiert, berühren sich tausendfach die geistigen und materiellen Interessen der beiden grossen Völker, und wenn Deutschland eine Weltmacht sein will, dann müssen seine Kinder die Weltsprache verstehen, und das ist vorerst noch Englisch. (Schluss folgt.)

Aus dem mexikanischen Schulleben.

Von Enrique E. Rebsamen, Seminardirektor des Staates Veracruz.

Ein grosses Ereignis ist es, das mir heute die Feder in die Hand zwingt, wohl wert weit über die Grenzen der mexikanischen Republik bekannt zu werden; ein freudiges Ereignis, das jeden wahren Menschenfreund und jeden echten Schulmeister mit Jubel erfüllen muss.

Unser Justiz- und Unterrichtsminister, Lic. Joaquin Baranda, hat unterm 1. Juni ein Rundschreiben an sämtliche Staatsgubernadores erlassen, worin er sie einlädt, für jeden Staat einen Abgeordneten zu dem am 1. Dezember d. J. in der Hauptstadt Mexiko zu eröffnenden pädagogischen Kongresse zu entsenden. Zweck dieses Kongresses ist, den „anarchischen Zuständen“ im Schulwesen der einzelnen Staaten ein Ende zu machen und sich über die wichtigsten Punkte zu einigen.

Zum besseren Verständnis der Tragweite dieses Rundschreibens muss ich bemerken, dass die hiesigen Bundesstaaten in Unterrichtssachen souverän sind und dem Unterrichtsminister infolgedessen bloss die Schulen des Bundesdistriktes und der Territorien unterstehen. In gleicher Weise sind in manchen Staaten die Gemeindebehörden wenigsten in Bezug auf die Volksschulen, nahezu souverän, da sich das Recht der Regierung auf eine Oberaufsicht beschränkt, die in vielen Fällen und geradezu in den wichtigsten Punkten sich als völlig illusorisch erweist. Was da mitunter für Zustände herrschen, können sich meine geehrten Kollegen wohl von meiner letzten „Skizze“ her lebhaft vorstellen. Hier nur noch ein Illustrationspröbchen. Wo das Schulwesen in Händen der Gemeindebehörden liegt, steht diesen, respektive dem Alcalden (Bürgermeister) auch das Recht zu, Lehrer anzustellen und wieder abzusetzen. Welcher Missbrauch nun in diesem Punkte in den kleineren Ortschaften herrscht, wo das Auge der Regierung nicht so leicht hinkommt, ist kaum glaublich. Hat der Alcalde einen Vetter oder Neffen, der sonst nichts taugt, so wird er natürlich zum Schulmeister ernannt. Und ist kein solcher vorhanden, so bekommt bisweilen der erste Beste die Stelle. Dabei soll es mitunter vorkommen, dass der Herr Bürgermeister dem Kandidaten folgende Rede hält:

„Hm, also Sie wollen hier Schulmeister werden ... hm, die Stelle ist mit 40 Dollars monatlich dotiert. Ein schweres Stück Geld! Hm ... Ein Mann wie Sie, der müsste eigentlich froh sein, mit 20 Dollars unterzukommen. Was meinen Sie? Hm ... Und der arme Teufel, der in seinem Leben schon Schustergeselle, Stallknecht und Viehtreiber gewesen ist, oder in seinen besseren Tagen vielleicht einmal in einer Krämerbude hinter dem Ladentisch gestanden hat, in der letzten Zeit aber immer mehr und mehr heruntergekommen ist, schlägt natürlich mit Freuden ein. Er unterschreibt dann monatlich seine Quittung über 40 Dollars, bekommt aber nur die Hälfte dieser Summe. Und die andere Hälfte? ... Ich höre sie in der Tasche des sehr ehrenwerten Herrn Alcalden klingen. Dergleichen soll früher sehr oft vorgekommen und auch jetzt noch nicht ganz verschwunden sein. Und die Gemeindebehörden, welche ihre Lehrer nur teilweise oder gar nicht bezahlen! Sie bilden leider immer noch einen ansehnlichen Bruchteil. Erst vor wenigen Tagen hat die hiesige Regierung die Gemeindebehörde eines Kantonshauptortes abgesetzt, weil solche ihren Lehrern und Lehrerinnen das Gehalt seit November vorigen Jahres schuldig geblieben! Dergleichen soll freilich auch in Texas vorkommen, und ist, wie ich aus pädagogischen Blättern ersehen, selbt in der fortschrittlichen Schwesterrepublik Argentinien immer noch an der Tagesordnung! Und was ungerechtfertige Absetzung pflichttreuer Lehrer anbetrifft, so sind ja derartige Massregelungen selbst in Deutschland noch immer nicht gar zu selten. Es bleibt somit ein internationales Problem, die Gleichstellung des Lehrerstandes mit anderen wissenschaftlichen Berufsarten zu erkämpfen.

Das Vorstehende soll auch nur eine Illustration zu den vom Minister betonten „anarchischen Zuständen“ sein, und mit Genugthuung stelle ich dem gegenüber die Thatsache auf, dass die mexikanische Republik in Schulsachen in den letzten 5 Jahren mehr Fortschritte gemacht hat, als wir sie anderwärts in 20 Jahren erwarten könnten. Allen Staaten voraus geht unzweifelhaft Veracruz.

Was da unter der Regierung des verdienten Generals Enriquez geschehen ist, übertrifft die kühnsten Erwartungen. Während die Gemeindeschulen, selbst in der Hauptstadt Mexiko, zumeist in Privathäusern untergebracht sind, für die unverhältnismässig hohe Miete bezahlt werden muss und die in keiner Hinsicht den gesundheitlichen und pädagogischen Bedürfnissen entsprechen, hat sich im Staate Veracruz seit dem Jahre 1886 schon eine stattliche Anzahl vollständig neuer, zweckmässig eingerichteter und zum Teil mit wahrem Luxus ausgestatteter Schulhäuser erhoben.

Die neue Escuela Cantonal im Parque Ciriaco Varques von Veracruz hat 60 000 Dollars gekostet; die Escuela Normal von Jalapa 40 000 Dollars und es wird an derselben noch lebhaft weiter gebaut; die Escuela Cantonal von Orizaba 25 000 Dollars, ebensoviel die höhere Mädchenschule in gleicher Stadt. Ganz oder teilweise neue Schulgebäude sind bereits fertiggestellt in Tlacotalpam, Córdoba, Zongolica, Jalacingo, Papantla etc., andere sind projektiert. Die 1886 gegründete Staatsnormalschule in Jalapa ist mit den modernsten Lehrmitteln ausgestattet, die aus den Vereinigten Staaten, Deutschland und Frankreich bezogen wurden und die ansehnliche Summe von 19 388.68 Dollars gekostet haben. An den drei unteren Kursen dieser Anstalt studieren 57 zukünftige Lehrer. Die 16 Kantonalschulen des Staates sind gleichfalls gut ausgestattet, und die Verbreitung der neuen Lehrmethoden nimmt ihren stetigen, erfreulichen Fortgang. Für die geistige Hebung des Lehrerstandes sorgen, neben der Normalschule, die in sämtlichen Kantonen allmonatlich stattfindenden pädagogischen Konferenzen, welche von meinen früheren Schülern von der Academia Normal de Orizaba geleitet werden. Auch das materielle Wohlbefinden des Lehrerstandes hat sich an manchen Orten ganz erheblich gebessert. Es giebt Gemeinden, die seit 1886 die Gehälter ihrer Lehrer verdoppelt und verdreifacht haben. Aber gerade in diesem Punkte bleibt uns noch sehr viel zu thun übrig.

Ausser Veracruz und dem Bundesdistrikt ist auch in den meisten Staaten eine kräftige Strömung bemerklich zu gunsten besserer Volksbildung. Sonora, Guamjuato, Jalisco, Nuevo Leon, Guerrero, Oaxaca und Yucatán zeichnen sich besonders aus. In einigen wenigen Staaten dagegen herrscht noch mittelalterliche Finsternis.

Herr Joaquin Baranda, der Minister der Justiz und des Unterrichtswesens im Kabinett des Generals Porfirio Diaz, dem die Nation bereits grosse Errungenschaften in Schulsachen verdankt (Gründung der Normalschule in Mexiko, neues Unterrichtsgesetz, welches den Schulzwang für den Bundesdistrikt und die Territorien einführt, Projekt eines Lehrerinnenseminars etc.), hat den richtigen Augenblick gewählt, um einen grossen Schritt weiter zu thun.

Die wichtigsten Punkte, welche der Beratung und Beschlussfassung des pädagogischen Kongresses unterliegen, sind folgende:

1) Der Primarunterricht soll religionslos, obligatorisch und unentgeltlich sein und die zu erlangende Einhelligkeit sich durch folgende Punkte erstrecken: Beginn und Dauer der Schulpflicht; Fächer, welche gelehr-

werden sollen; Studienprogramm; Anzahl der Schuljahre und Mittel um diese Vorschriften zu verwirklichen. — Es sollen in den grösseren Ortschaften Kleinkinderschulen und Fortbildungsschulen für Erwachsene gegründet werden; auf dem Lande landwirtschaftliche Elementarschulen; Anstellung von Wanderlehrern.

2) Der Sekundarunterricht (instrucción preparatoria) soll unentgeltlich und freiwillig sein und die zu erzielende Übereinstimmung sich beziehen auf: Fächer, welche diesen Unterricht bilden, um eine vollständige Vorbereitung für alle profesiones (gelehrte Berufsarten) zu ermöglichen; wissenschaftliche Verteilung und Anordnung der Studien; Lehrprogramm und Anzahl der Studienjahre.

3) Die Instrucción profesional (die Fachstudien) ist freiwillig und wird vom Staate unterstützt. Es soll Übereinstimmung in folgenden Punkten erzielt werden! Fächer, welche jedes Studium umfasst; Reihenfolge und Methode des Unterrichts; Anzahl der Studienjahre; Studienprogramm; praktische Fachausbildung und Regeln, welche bei den Fachexamina beobachtet werden sollen.

Beschränken wir uns auf die Volksschule, die in einem wirklich demokratischen Staatswesen und für aufrichtig freidenkende Menschen stets die Hauptsache bleiben muss!

Die erste Forderung des Ministers hat im klerikalen Lager, wie zu erwarten war, „Heulen und Zähneklappern" verursacht. Die ultramontanen Zeitungen haben einen regelrechten Sturm auf den wackeren Herrn Baranda unternommen und prophezeien ihm den „Hass aller wahren Mexikaner"; das ist aber leeres Geschwätz und wird an den Thatsachen gar nichts ändern. Als Juarez der Giftschlange auf den Schwanz trat, da biss sie wütend um sich und der Bruderkrieg kostete unsägliche Opfer. Diesmal wird ihr hoffentlich der Kopf zerschmettert! Zwar ist der Einfluss des Klerus unter der Landbevölkerung gar nicht zu unterschätzen, und der arme Indio küsst noch immer die Hand, die seine Unwissenheit so trefflich auszubeuten weiss. Zwar wühlt die hohe Geistlichkeit im geheimen ganz riesig und schachert Geld zusammen; aber die Zeit der Pronunziamientos ist für Mexiko vorbei, für immer! Die Fragen des materiellen und geistigen Fortschrittes sind ganz und gar in den Vordergrund getreten und haben das Interesse an den geistlichen Dingen glücklicherweise verdrängt. Selbst unter dem schöneren Geschlechte haben die Padrezitos täglich neue Abfälle zu verzeichnen. Bei der jüngsten Totenfeier zu Ehren von Juarez (18. Juli) haben aller Orten Frauen und Jungfrauen die Rednerbühne bestiegen und zur Verehrung und Nachahmung des grossen Patrioten aufgefordert. Am letzten Charfreitag haben — unerhört — die Militärmusiken auf dem Zócalo und der Alameda von Mexiko gespielt und alle Schönen sind da vergnügt spazieren gegangen und haben mit ihren neuen Kleidern „Staat" gemacht — allem Gezeter der Kaplanspresse zum Trotz. O tempora, o mores! seufzte der alte „Tiempy", unsere Gesellschaft wird täglich unmoralischer und gottloser!

Der Kampf um die Schule! Das ist also das grosse Losungswort. Den ersten Schuss hat der frühere Präsident General Manuel Gonzalez, der gegenwärtige Gobernador von Guanajuato, abgefeuert. In einem Rundschreiben an die ihm unterstellten Administrativbehörden erklärt er: „Unter den neu vorgeschlagenen Mitgliedern der Ortsschulvorsteherschaften befinden sich Leute von anerkannt reaktionärer Gesinnung. Diese Ernennung kann nicht bestätigt werden, denn es handelt sich darum, den Volksunterricht den Händen des Klerus zu entreissen (arrancar de las manos del clero la instrucción de las masas), den er doch niemals erteilt hat, wobei er sich stets widersetzte, dass die Regierung ihn erteile. Niemals werden wir diesen hochwichtigen Zweck erreichen, wenn die mit der Schulaufsicht betrauten Personen sich infolge ihrer rückschrittlichen Ideen in Instrumente desselben Feindes verwandeln, den wir bekämpfen müssen."

Nach diesem Alarmschusse hat nunmehr das Rundschreiben des freisinnigen Herrn Baranda und die Einberufung des pädagogischen Nationalkongresses jeden Zweifel beseitigt, dass der General Porfirio Diaz fest entschlossen ist, auf der von ihm eingeschlagenen Bahn unerschrocken weiter zu wandeln. Ehre ihm und seinem charakterfesten Mitarbeiter, Herrn Baranda!

Von der hiesigen Staatsregierung ausersehen, sie auf dem Kongresse zu vertreten, werde ich wohl noch Gelegenheit finden, über die Ergebnisse desselben zu berichten.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

+ **Dresden.** (Hier bestehen insgesamt 108 Schulanstalten), und zwar 5 städtische höhere, 9 Bürger- und 23 Bezirksschulen, 1 Gestiftsschule, 12 Staats-Stiftungs- und Vereinsschulen, 7 römisch-katholische Schulen, 4 Privatanstalten mit Gymnasial- und Realklassen, eine solche für beide Geschlechter, 3 Privatschulen für Knaben und 15 für Mädchen, 8 städtische Fortbildungsschulen für Knaben, 17 dergleichen, welche von Vereinen, Innungen etc. unterhalten werden, und schliesslich 3 Fortbildungsschulen für Mädchen. Die Gesamtschülerzahl betrug 44642, worunter 25311 Knaben und 19331 Mädchen. Im schulpflichtigen Alter waren hiervon 36510 Zöglinge. Sämtliche Schüler wurden in 1362 Klassen unterrichtet. Jeder Klasse der Bürgerschule waren durchschnittlich 33, jeder Klasse der Bezirksschulen 41 Schüler überwiesen, während jeder Lehrer in den Bürgerschulen 32 bis 33, in den Bezirksschulen 47 bis 48 Schüler zu unterweisen hatte. Die Vermehrung der Schülerzahl im Vorjahre beträgt 1314, wovon auf die höheren Lehranstalten nur 1 Schüler entfällt. An den städtischen höheren Unterrichtsanstalten arbeiten 115, an den Bürgerschulen 166 und an den Bezirksschulen 486 Lehrer. In dem letzten 5jährigen Zeitraume hat sich die Schülerzahl in sämtlichen Schulen um 6306 vermehrt, und zwar in den städtischen Gymnasien um 156, in den Realgymnasien um 193, in den Bürgerschulen um 712, in den Bezirksschulen um 3392, in den Staats-, Stiftungs- und Vereinsschulen um 183, in den katholischen Schulen um 402, in sämtlichen Fortbildungsschulen um 1327. Eine Abnahme des Schülerbestandes ist nur bei der höheren Töchterschule zu vermerken gewesen, welche 57 Schülerinnen weniger als 1884 und zwar nur 351 Zöglinge zählet.

Bücherschau.

Leitfaden für den Rechtschreibunterricht in preussischen Schulen. Von G. Pennewiss, Rektor Heft I—III. 3. unveränderte Aufl. Preis Heft I kart. 16 Pf., Heft II 20 Pf. und Heft III 60 Pf. Halle a. S. Hermann Schroedel (Schroedel und Simon Verlag.) 1889. — Dieser hübsche, 1888 in erster Auflage erschienene und schon in 23 Schulanstalten eingeführte Leitfaden besteht aus zwei Schülerheften und einem, dem III. für die Hand des Lehrers. Das erste Heft bringt in erster und zweiter Stufe methodisch geordnete Wörtergruppen, das zweite als dritte Stufe die Ergebnisse der Rechtschreibung und ausführliche Verzeichnisse der deutschen Wörter so vieler eingebürgerten und der gebräuchlichsten Fremdwörter, das dritte Heft endlich eine ausführliche Begründung des eingeschlagenen Ganges sowie eine Darlegung der Behandlung der Schülerhefte und ausserdem etwa 160 Diktatstoffe. Das treffliche Schulbüchlein kann auf das wärmste empfohlen werden. G. F.

Briefkasten.

A. L. Der Eingabe des Vereins für Schulreform haben wir keineswegs vergessen unsere Beachtung zuzuwenden, wie Ihnen unsere heutige Nummer beweist. Es sind uns sogar schon „Betrachtungen" darüber von einem hochgeehrten Mitarbeiter unseres Blattes zugegangen, die jedoch erst zu nächster Nummer zum Abdruck gelangen können. — **R. B.** in **D.** Auch du mein Brutus schwärmst für das „Humanistische" als alleinige Grundlage einer allgemeinen Bildung? Dass die Pflege der Sprache hochwichtig, ja unerlässlich ist, das erleidet keinen Zweifel; aber alleinseligmachend ist der Sprachenbetrieb nicht, weder der der toten noch der der lebendigen Sprachen. Heutzutage gilt dieser Standpunkt freilich fast wieder als Ketzerei. Nur „humanistisch" kann eine allgemeine Bildung sein. Nun ja, man kommt ohne die Pflege der Sprache nicht davon, aber der Übertreibung in der Wertschätzung gegenüber wäre man fast versucht zu behaupten, das die Sprache ein notwendiges Übel sei, von dem man so wenig wie möglich Gebrauch machen solle. Ach, in wie vielen Fällen würde die Befolgung dieser Maxime höchst segensreich sein. — **R. P.** Ihr Wunsch soll baldigst erfüllt werden.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.
Hierzu als Beilage „Für Mussestunden."

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges **Organ** zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung **aller geistigen und materiellen Interessen** des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den **Gymnasien, Realschulen** aller Ordnungen, höheren **Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen,** höheren **Töchterschulen, Seminarien** und Privatanstalten mit höheren Zielen, **gegründet 1872** und unter freundlicher Mitwirkung **einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen** des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 45. | **Leipzig,** den 8. November 1889. | 18. Jahrgang.

Zur Eingabe des Schul-Reform-Vereins.

Von L. Graf von Pfeil.

Der Vorstand des bis jetzt **1230** Köpfe zählenden Vereins für Schul-Reform hat an den Herrn Kultusminister eine bedeutsame Denkschrift gerichtet. Wenn ich dieselbe hier mit einigen Worten begleite, so geschieht es in dem Sinne, dass nur das Gute sich verbessern lässt.

Der durchaus gesunde Plan der Denkschrift und des Reform-Vereins überhaupt ist bekanntlich eine höhere Bürgerschule, welche die niederen Klassen bis einschliesslich Tertia umfassen, und als Unterlage von Sekunda und Prima für das humanistische wie für das Real-Gymnasium, und ebenso für die technischen Hochschulen dienen würde. Alle diese Hochschulen würden zum Besuche der Universität befähigen, während der Abgang von der Bürgerschule selbst zum einjährigen Militärdienst berechtigte.

Es ist dieser Gedanke bereits seit längeren Jahren in den norwegischen wie in den schwedischen Schulen — welche letztere in der Eingabe leider nicht erwähnt sind — mit dem besten Erfolge zur Ausführung gekommen. Für den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts soll, ebenso wie in den norwegischen und schwedischen Schulen, nicht mehr das Latein sondern eine neuere Sprache dienen.

Es ist dieser letztere Gedanke wohl zuerst im Jahre **1863** in meiner Schrift Eins!, nachdem ich ihn durch Erfahrung geprüft und bewährt gefunden, warm empfohlen worden. Später hat ihn Ostendorf angeregt, ohne ihn jedoch in seiner Schule, dem Realgymnasium von Düsseldorf, Geltung verschaffen zu können. Nur das Realgymnasium in Altona hat, noch unter dänischer Herrschaft, dem Gedanken Folge gegeben, und beginnt — bis jetzt als die einzige höhere Schule Deutschlands — den fremdsprachlichen Unterricht mit dem Französischen.

Der Gedanke ist übrigens keineswegs neu. Schon in der Zeit, als Latein noch fast ausschliesslich die Sprache der Wissenschaft war, empfahlen Männer wie Comenius und Locke, den fremdsprachlichen Unterricht mit einer neueren Sprache zu beginnen. Es spricht nicht für die geistbildende Kraft der lateinischen Grammatik und der alten Sprachen überhaupt, dass auch heute noch die alte Schablone die alleinherrschende geblieben ist.

Ich möchte es nicht loben, dass die Eingabe des Reform-Vereins vorschlägt, an verschiedenen Gymnasien Versuche anzustellen, ob eine Zurücklegung des Lateins nach Tertia nicht die, in dieser Sprache zu erstrebenden Kenntnisse beeinträchtigen könne. Der Gegenbeweis ist bereits durch das Altonaer Realgymnasium vollständig, ja weit vollständiger erbracht worden, als dieses durch neue Versuche geschehen könnte, bei denen die Lehrer erst längerer Zeit bedürfen würden, um sich in dem ungewohnten Lehrgange zurecht zu finden und einzurichten. Auch darf man von der höheren Verwaltung wohl versichert sein, dass hier die zahlreichen bezüglichen Erfahrungen nicht unbekannt geblieben sind.

Die Nachteile des zu frühen Lateinlernens und die Vorteile eines Hinausschiebens dieser Sprache bis Tertia sind in Anlage a zu der Eingabe an den Herrn Minister schlagend ausgeführt. Dagegen muss es auffallen, dass die Eingabe für das Englische, „wenn es ebenso wie das Französische als lebende Sprache gelehrt wird,“ drei Jahre zu bedürfen glaubt, „um von Quarta bis Obertertia die Schüler so weit zu bringen, dass sie leichtere Schriftstellen lesen und sich mündlich verständigen können.“

Ich selbst habe in einem Aufsatz dieses Blattes vom Jahre 1886, No. 48, zwei Aufsätze eines **11**- bez. **12**jährigen Kindes, einen französischen und einen englischen, abdrucken lassen, aus denen hervorgeht, dass nach erlangter Kenntnis des Deutschen und des Französischen die Fertigkeit „einen leichten Schriftsteller zu lesen“ und die Sprache mündlich zu gebrauchen, und zwar mit Fertigkeit zu gebrauchen, auch ohne viele Fehler sie zu schreiben, bereits in sieben Monaten erreicht wurde.

Ein Unterricht der, um ein geringeres Ziel zu erlangen — denn Schreiben ist nicht einmal erwähnt — drei Jahre gebraucht, ein solcher kann nur nach einem völlig unrichtigen System erteilt worden sein. Es ist zu hoffen — worauf auch die Eingabe hindeutet, — dass man auch hierin Wandel schaffen wird.

Ich selbst würde, wenn ich darüber zu verfügen hätte, den lateinischen Aufsatz nicht streichen, vielmehr auch dem Reden der Sprache wieder zu seinem Rechte verhelfen. Dagegen würde ich allerdings das Übersetzen in das Latein, überhaupt in jede fremde Sprache, nicht nur einschränken, wie es die Eingabe vorschlägt, sondern als eine, den Sprach-Unterricht schädigende Übung ganz untersagen. Damit würde dann auch das völlig sinnlose Memorieren von Vokabeln mit über Bord fallen.

Richtete man bei Erlernung einer fremden Sprache alle Anstrengung allein auf das Verständnis derselben, so würde sich die Fertigkeit im Schreiben und Sprechen derselben ganz von selbst bei den Schülern einfinden, ohne dass die Schule nötig hätte, dazu die allergeringste Anregung zu schaffen.*)

Die heutige Schule kann den riesigen Fortschritten der Wissenschaft nur folgen, wenn sie das durchaus unrichtige, ja unmögliche Prinzip einer gleichmässigen Entwickelung

*) So lernte Karl Witte, schon als Kind, mit grosser Fertigkeit Latein sprechen und schreiben, obwohl sein Vater und Lehrer beides für „eine elende Bocksbeutelei erklärte und demzufolge niemals übte.“ (Wie lernt man eine Sprache f. f., 22. Auflage, Seite 37.)

aller Verstandeskräfte aufgiebt, und dagegen den Grundsatz der

Arbeitsteilung

vollständig annimmt und ihm praktische Geltung verschafft*) Nach diesem Grundsatze, der in der Wissenschaft, wie in der Technik, ja selbst in der Natur die höchsten Erfolge schafft, wird auch die Schule der Zukunft sich aus den Fesseln veralteter Formen zu ungeahnter Blüte entfalten! —

Eingabe des Vereins für Schulreform an Minister von Gossler.

(Schluss.)

Wir würden es für verfrüht halten, jetzt schon einen endgültigen Lehrplan für die einheitliche Mittelschule vorzulegen, da ja unsere Wünsche zunächst noch auf Versuche an den bestehenden Schulen gerichtet sind. Um jedoch dem Einwande zu begegnen, dass es zwar leicht sei, Wünsche von solcher Tragweite vorzubringen, dass aber die grössten Schwierigkeiten sich herausstellen würden, sobald man ganz bestimmte Vorschläge für die Ausführung zu machen versuchte, fügen wir unserer Eingabe die Arbeit eines Schulmannes bei, in welcher er Lehrpläne für die von uns beantragten Versuche aufstellt und begründet.

Wird der Endzweck unserer Bestrebungen möglichst einheitliche Gestaltung der unteren sechs Klassen unserer höheren Schulen, als erstrebenswert anerkannt, dann müssten unseres Erachtens auch diejenigen, welche es aus schultechnischen Gründen für notwendig halten, Latein in Sexta, Griechisch in Untertertia zu beginnen, eine praktische Erprobung unserer Vorschläge wünschen; denn nur auf diese Weise könnte erwiesen werden, ob sie Recht haben. Durch planvolle an verschiedenen Anstalten durchgeführte Versuche müsste ermittelt werden, ob bezw. wie weit sich auf dem Gymnasium und dem Realgymnasium der Unterricht in den alten Sprachen aus den unteren Klassen in die höheren hinaufschieben lässt, ohne die Leistungen der Abiturienten zu gefährden. Es könnte das ohne bedeutende Schwierigkeit und ohne Bedenken wohl in der Weise geschehen, dass mit Eurer Excellenz Bewilligung eine für die Sicherung des Versuches ausreichende Zahl von Gymnasial- und Realgymnasialdirektoren ermächtigt würde, an ihren Anstalten auf Grund eines von ihnen vorzulegenden, von Eurer Excellenz zu genehmigenden Unterrichtsplanes den von uns vorgeschlagenen Versuch zu machen. Man würde dadurch ausreichende Erfahrungen sammeln, um die für die weitere Gestaltung unseres höheren Schulwesens wichtigste Frage nach der Stellung der alten Sprachen im Unterrichtsplan mit ganz anderer Klarheit als heute zu beantworten.

An Eure Excellenz richten wir die Bitte, unsere Vorschläge genehmigen und zu ihrer Ausführung die erforderlichen Schritte thun zu wollen.

Ehrerbietigst

Der Vorstand des Vereins für Schulreform.

Dr. Friedrich Lange. Th. Peters.

Anlage A.

Die hauptsächlichen Nachteile, welche in pädagogischer Beziehung aus dem allzufrühen Beginn des Lateinischen hervorgehen, sind folgende.

1) Die neunjährigen Knaben sind noch nicht fest genug in ihrer Muttersprache und erleiden durch das Lateinische schweren Schaden in ihrer Fähigkeit, sich korrekt und fliessend deutsch auszudrücken. Dieser Gesichtspunkt wird ausführlich erörtert in einem Aufsatz von Direktor Völcker: „In welcher Weise würde die Priorität des Französischen auf den deutschen Elementarunterricht einwirken?" (Neue Jahrbücher für Philologie und Pädagogik 1888, II. Abt. Heft 11, S. 561 ff.)

2) Das Lateinische ist für die neunjährig[illegible] schwer; sie brauchen zu lange Zeit, um die El[illegible] wältigen, die sie sich, wie viele Beispiele zeig[illegible] späteren Alter mit grösserer Leichtigkeit aneig[illegible] auch dieser Punkt ist von Direktor Völcker ausführli[illegible] tert worden, und zwar in seiner Schrift: „Die Refo[illegible] des höheren Schulwesens auf Grund der Ostendorf'schen [illegible] Der fremdsprachliche Unterricht ist mit dem Französischen zu beginnen" (Berlin 1887). Die Schrift hat bis weit in die Kreise der klassischen Philologen einen bedeutenden Eindruck gemacht. Gymnasialdirektor Lattmann in Clausthal hat, durch sie veranlasst, seinen früheren Widerspruch gegen die Hinaufschiebung des Lateinischen aufgegeben.

3) Das Lateinische wirkt zum Teil wegen des zu frühen Beginns und der daraus folgenden grossen Schwierigkeiten beim Erlernen, zum Teil wegen der langen Dauer des Unterrichts und der gegenüber andern Fächern ausserordentlich grossen Stundenzahl ermüdend, und das um so mehr, einen je breiteren Raum die Grammatik einnimmt, und je weniger Mannigfaltigkeit in der Lektüre herrscht.

4) Die übrigen Fächer kommen auf keiner Stufe voll zur Geltung, und selbst im Lateinischen wird oft über geringe Leistungen geklagt. Vor hundert Jahren war das Lateinische fast der alleinige Unterrichtsgegenstand und nahm daher die ganze Thätigkeit der Lernenden in Anspruch. In diesem Jahrhundert sind allmählich die übrigen Gegenstände hinzugetreten und haben eine grosse Zersplitterung der geistigen Thätigkeit hervorgerufen. Zu dem Lateinischen und dem Rechnen, welche in Sexta so ziemlich die ganze Thätigkeit der Schüler in Anspruch nehmen, treten allmählich Französisch, Griechisch, Mathematik, Geschichte. Die Fächer, welche in Sexta schon im Lehrplan stehen, stellen später viel grössere Anforderungen an die Schüler. Zu den drei obligatorischen Fremdsprachen tritt für viele noch wegen des künftigen Berufs eine vierte (Hebräisch oder Englisch). Es ist kaum anders möglich, als dass unter solchen Umständen in keinem Fach wirklich tüchtige Leistungen erreicht werden.

Allen diesen Nachteilen lässt sich durch eine Hinaufschiebung des Lateinischen bis Untertertia, des Griechischen bis Untersekunda ziemlich gründlich abhelfen. Denn im Alter von 12 Jahren hat der Knabe grössere Sicherheit in seiner Muttersprache erlangt, sodass das Lateinische keinen schädlichen Einfluss mehr haben kann; auch ist die geistige Entwickelung weiter vorgeschritten, sodass der Schüler viel schneller die Elemente des Lateinischen bewältigt und an den Genuss der Lektüre kommt. Letzteres wird durch die am Realgymnasium in Altona gemachten Erfahrungen bestätigt. Die Lust und Liebe zum Lateinischen ist dort so gross, dass dies vielen Schülern der liebste Unterrichtsgegenstand ist. Es liegt auf der Hand, dass bei einer solchen Organisation des Unterrichts eine Abspannung im Lateinischen nicht eintreten kann.

Endlich wird durch die Hinaufschiebung des Lateinischen um drei, des Griechischen um zwei Jahre die bestehende Zersplitterung bedeutend gemildert. Die unteren und mittleren Klassen erhalten ihren natürlichen Mittelpunkt in den neueren Sprachen und in den mathematischnaturwissenschaftlichen Fächern; Sekunda und Prima des Gymnasiums werden hauptsächlich den alten Sprachen gewidmet. In den unteren und mittleren gemeinsamen Klassen erhalten die Schüler ihre Vorbildung für das Leben überhaupt, in den oberen Klassen besonders für die Hochschulstudien.

Dadurch, dass in den oberen Klassen des Gymnasiums die übrigen Fächer mehr in den Hintergrund treten oder fakultativ werden, wird fast die ganze geistige Thätigkeit der Schüler auf die alten Sprachen konzentriert. Diese Konzentration und die grössere Stundenzahl werden sicherlich genügen, um das durch späteren Beginn Versäumte nachzuholen.

Diese Gesichtspunkte sind für die Aufstellung des in der Anlage B. enthaltenen Entwurfs eines Gymnasiallehrplans massgebend gewesen. Da es bei neuen Organisationen von wesentlichem Vorteil ist, wenn sie sich an Bestehendes und Bewährtes anlehnen, so wurde für die Klassen Sexta bis Obertertia der Lehrplan des Realgymnasiums zu Altona angesetzt, der seit 1878 in Kraft ist und sich durchaus bewährt

*) Vergleiche meine Schrift Eins!, insbesondere das darin enthaltene Kapitel, welches die gleiche Überschrift trägt.

hat. Dem Lehrplan für Sekunda und Prima wurde der bestehende Lehrplan für die Gymnasien zu Grunde gelegt, indes mit einigen Änderungen zu Gunsten des Lateinischen und Griechischen.

Gegenüber dem bestehenden Gymnasiallehrplan weist der Entwurf dem Deutschen in den unteren Klassen sechs Stunden mehr zu und stärkt so die Stellung der Muttersprache gegenüber den fremden Sprachen. Überdies ist ein ungünstiger Einfluss auf das Deutsche vom Französischen viel weniger zu fürchten, weil das Französische als moderne Kultursprache dem Deutschen in jeder Beziehung viel näher steht als das Lateinische. Dieser an sich schon geringere ungünstige Einfluss kann noch vermindert werden, wenn das Französische in den unteren Klassen mehr als lebende Sprache behandelt, das heisst zu Sprech- und freien Schreibübungen verwandt wird. Die lautlichen Übungen im Französischen, auf welche Lattmann und Völcker mit Recht einen hohen Wert legen, werden, wie Völcker ausführt, mittelbar dem Deutschen zu gute kommen, indem die Schüler sich auch in ihrer Muttersprache einer genaueren Artikulation und eines korrekteren Sprechens der einzelnen Laute, besonders der Konsonanten, befleissigen werden, als sie es jetzt leider in vielen Gegenden Deutschlands thun.

Lattmann weist noch darauf hin, wie gerade eine lebende Sprache, insofern sie beim Unterricht auch als lebende behandelt wird, das lebhafte Interesse der Schüler und auch ihrer Eltern viel mehr und dauernder erregt, als das Lateinische, dessen unmittelbarer Nutzen nicht erkannt wird. Für die Schule ist aber das Interesse nicht nur der Schüler, sondern auch ihrer Eltern am Lernstoff von hohem Wert. Dies besonders in den unteren Klassen, in welchen die Hilfe der Eltern und Geschwister bei der Anfertigung der häuslichen Arbeiten so häufig nötig wird.

Wenn man die Stundenzahl für das Französische in Sexta und Quinta allzu hoch ansieht, so dürfte dafür sich eine weitere Verstärkung der Realien, insbesondere der Naturwissenschaften, empfehlen. Die Fortführung des Zeichenunterrichts bis Obertertia ist gewiss ein Vorzug des Entwurfs, da man jetzt allseitig auf das Zeichnen einen hohen Wert legt. Ein besonderer Vorzug liegt noch in der leichten Einführung des Englischen in den Lehrplan. Wird dasselbe ebenso wie das Französische als lebende Sprache gelehrt, so ist es möglich, in den drei Jahren Quarta bis Obertertia die Schüler soweit zu bringen, dass sie leichtere Schriftsteller lesen und sich mündlich verständigen können. Von Untersekunda an bleibt Englisch fakultativ, damit jeder, der ein besonderes Interesse an dieser Sprache hat, die Gelegenheit findet, sich weiter darin zu vervollkommnen. Bei der gegenwärtigen Organisation der Gymnasien könnte man Englisch nur so in den Lehrplan einfügen, dass gleichzeitig vier fremde Sprachen gelehrt würden, wie thatsächlich vom Einheitsschulverein vorgeschlagen wird; das würde aber wohl dahin führen, dass die Schüler überlastet würden und trotzdem in den einzelnen Sprachen noch oberflächlichere Kenntnisse erhielten als gegenwärtig; zudem würde für die künftigen Theologen noch das Hebräische als fünfte Fremdsprache hinzutreten.

In Sekunda und Prima treten nach dem Entwurf alle übrigen Gegenstände mehr in den Hintergrund, um für die alten Sprachen breiten Raum zu schaffen. Die Mathematik erhält in Obersekunda und Prima eine Stunde weniger, als nach dem geltenden Lehrplan; allein durch die Vermehrung der Stundenzahl in den unteren und mittleren Klassen wird dieser Verlust reichlich ausgeglichen. Aus demselben Grunde kann das Französische in Prima mit einer Stunde wöchentlich, welche der Lektüre dient auskommen; es wäre sogar zu erwägen, ob man es nicht in Prima fakultativ machen sollte, um noch eine weitere Stunde für die alten Sprachen zu gewinnen.

In dem vorgelegten Lehrplan hat das Lateinische die stärkste Einbusse erlitten; allein nach den Erfahrungen, welche man in Altona gemacht hat, würde zu erwarten sein, dass sich auch am Gymnasium der spätere Beginn wieder ausgleicht, besonders da sich in Sekunda und Prima das ganze Interesse dem Lateinischen und Griechischen zuwenden würde, während an der Altonaer Schule in den oberen Klassen Französisch, Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften immer noch wichtige Faktoren sind. Wird der lateinische Aufsatz gestrichen, und wird das Übersetzen in das Lateinische in dem Masse eingeschränkt, als es der Einheitsschulverein verlangt, so ist im übrigen die Erreichung des gleichen Zieles kaum zweifelhaft. Das Griechische aber, welches dem Gymnasium jedenfalls erhalten bleiben muss, hat in Obersekunda und Prima acht Stunden wöchentlich gegenüber der jetzigen sieben in Obersekunda und sechs in Prima; ja es könnte in Prima die neunte Stunde erhalten, wenn man das Französische fakultativ machte. Wenn man die Grammatik auf das Notwendigste beschränkt, so ist es bei solcher Konzentration und Stundenzahl sicher möglich, gut beanlagte Schüler in den Geist des griechischen Altertums einzuführen und ihnen durch reichliche Lektüre der griechischen Klassiker eine lebendige Anschauung desselben mitzuteilen. Fallen aber alle anderen Rücksichten weg, so besonders die Berechtigungen, welche ausser den Hochschulstudien noch mit der Absolvierung der oberen Klassen der Gymnasien verbunden sind, so ist es möglich, mit Strenge nicht nur alle schwach Beanlagten, sondern auch die Mittelmässigen auszuschliessen. Es kann also gerade durch den späteren Beginn der alten Sprachen und die Beibehaltung der wesentlichen Ziele des jetzigen Gymnasiums eine Verminderung der Studierenden und damit eine Beseitigung des gelehrten Proletariats erreicht werden. Durch eine derartige Einrichtung werden die oberen Klassen wieder mehr ihrem eigentlichen Zweck zurückgegeben, der darin besteht, gut beanlagte Schüler auf die Hochschulstudien vorzubereiten.

Damit diejenigen Schüler der Untersekunda, welche nur die Einjährigen-Berechtigung erstreben, nicht noch zwecklos mit dem Griechischen behelligt werden, sind sie vom griechischen Unterricht zu dispensieren; sie setzen statt dessen den Unterricht im Englischen (vier Stunden wöchentlich) und Zeichnen (zwei Stunden wöchentlich) fort. Inwieweit es möglich wäre, den gesamten Lateinunterricht von Untertertia bis Untersekunda fakultativ zu machen und die Einheit der Schule gleichzeitig zu wahren, kann sich erst später auf Grund der Erfahrung ergeben.

Aus der kurz skizzierten Organisation des Gymnasiums nach dem vorgeschlagenen Plan ergiebt sich als selbstverständliche Folge, dass für alle Realgymnasien der in Altona gültige Lehrplan einzuführen wäre, wenn auch geringe Änderungen nicht ausgeschlossen sind. Ferner ergiebt sich daraus, dass an den lateinlosen Schulen das Englische in Quarta beginnt, wie es thatsächlich schon hier und da der Fall ist.

Vergleicht man die vorgeschlagene Einrichtung mit der bestehenden, so ergeben sich folgende Vorteile:

1) In der erstrebten Reihenfolge der Sprachen (Französisch, Englisch, Lateinisch, Griechisch) findet der pädagogische Grundsatz bessere Geltung, demzufolge man vom Leichten zum Schweren, vom Naheliegenden zum Fernliegenden fortschreitet.

2) Der spätere Anfang des Lateinischen und Griechischen wird viele Schüler vor dem höchst mühevollen und doch unnützen, ja schädlichen Stückwerk in beiden Sprachen bewahren. Sind die geistigen Fähigkeiten des Knaben schon an zwei neueren Sprachen auf die Probe gestellt, so haben die Eltern ein besseres Urteil über seine Befähigung, als jetzt; nötigenfalls können sie den Lehrer der neueren Sprachen um Rat fragen und, rechtzeitig aufgeklärt, den Sohn vor einem verkehrten Lebensweg bewahren. Dies und der strenge Übergang nach Obersekunda werden zur Folge haben, dass viel weniger Unberufene zu den Hochschulstudien gelangen.

Eine absolute Trennung der künftigen Studierenden von den übrigen Schülern der höheren Schulen von Sexta an scheitert an den thatsächlichen Verhältnissen. Sie wäre nur dann möglich, wenn jeder Vater schon im neunten Lebensjahre seines Sohnes mit Bestimmtheit sagen könnte, ob dieser sich zum Studium eignet oder nicht, und wenn überall neben den Lateinschulen lateinlose Schulen beständen; letzteres ist aber bis jetzt nur in etwa einem Siebentel der Städte mit höheren Schulen der Fall, und bei der Mehrzahl der übrigen sechs Siebentel verbieten die Kosten die Errichtung einer zweiten höheren Schule.

3) Es ist möglich, den Lehrplan in den einzelnen Fächern so einzurichten, dass mit absolvierter Untersekunda ein gewisser Abschluss eintritt, so dass diejenigen, welche bloss die Einjährigenberechtigung erstreben (gegenwärtig 80 Prozent aller Lateinschüler), mit abgeschlossenen und im praktischen Leben brauchbaren Kenntnissen die Schule verlassen.

4) Die unteren und mittleren Klassen aller höheren Schulen sind einander bedeutend genähert. Die unteren Klassen sind ganz übereinstimmend und auch die mittleren sind so ähnlich, dass der Übergang aus einer Schulgattung in die andere bedeutend erleichtert ist. Dies ist ein wesentlicher Vorteil; denn bei den Knaben zeigt sich meist erst im Alter von zwölf bis vierzehn Jahren die Richtung in der Beanlagung, welche den einen auf die Sprachstudien, den andern auf die exakten Fächer hinweist.

Bei Versuchen mit dem vorgeschlagenen Lehrplan dürften die Ergebnisse im Griechischen wohl entscheidend sein. Werden diese Versuche an Anstalten gemacht, welche im Begriff sind, die Umwandlung aus Realgymnasien in Gymnasien zu vollziehen, so wäre schon nach vier Jahren zu erkennen, ob die Ziele im Griechischen erreicht werden; denn es könnte sofort mit Untersekundanern Griechisch begonnen werden, welche noch nicht in Tertia griechischen Unterricht genossen haben.

Wiesbaden. Dr. Kühn.

Anlage 8.

Entwurf von Lehrplänen.

1) Gymnasium.

	VI	V	IV	IIIb	IIIa	IIb	IIa	Ib	Ia	Sa.	bisher	Differ.	Vorschlag des Einheits-Schulvereins.
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19	19	—	
Deutsch	4	4	3	3	3	2	2	3	3	27	21	+ 6	
Lateinisch	—	—	—	7	7	8	8	8	8	46	77	—31	65
Griechisch	—	—	—	—	—	7	8	8	8	31	40	— 9	38
Französisch	8	8	6	4	4	2	2	1	1	36	21	+15	
Englisch	—	—	4	3	3	—	—	—	—	10	—	+10	
Geschichte u. Geographie	3	3	4	4	4	3	3	3	3	30	28	+ 2	
Rechnen und Mathematik	5	6	6	5	5	4	3	3	3	40	34	+ 6	
Naturwissenschaft	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	—	
Schreiben	2	2	2	—	—	—	—	—	—	6	4	+ 2	
Zeichnen	2	2	2	2	2	—	—	—	—	10	6	+ 4	
Summa	29	29	31	32	32	30	30	30	30				

2) Realgymnasium.
Altonaer Lehrplan.

	VI	V	IV	IIIb	IIIa	IIb	IIa	Ib	Ia	Sa.	bisher	Differ.
Religion	3	2	2	2	2	2	2	2	2	19	19	—
Deutsch	4	4	3	3	3	3	3	3	3	29	27	+ 2
Lateinisch	—	—	—	7	7	6	6	6	6	38	54	—16
Französisch	8	8	6	4	4	4	4	4	4	46	34	+12
Englisch	—	—	4	3	3	3	3	3	3	22	20	+ 2
Geschichte u. Geographie	3	3	4	4	4	3	3	3	3	30	30	—
Rechnen und Mathematik	5	6	6	5	5	5	4	5	5	46	44	+ 2
Physik	—	—	—	—	—	2	3	2	2	9	12	— 3
Chemie	—	—	—	—	—	—	2	2	2	6	6	—
Naturbeschreibung	2	2	2	2	2	2	—	—	—	12	12	—
Schreiben	2	2	2	—	—	—	—	—	—	6	6	—
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2	2	2	18	18	—
Summa	29	29	31	32	32	32	32	32	32			—

Obiger Eingabe wurde folgendes Begleitschreiben beigelegt:

Euerer Excellenz ,

beehren wir uns, im Auftrage des Vorstandes und mit Genehmigung des Ausschusses des Vereins für Schulreform beifolgende Eingabe, betreffend

„die Anbahnung von praktischen Versuchen zur Entscheidung der Frage, wie weit auf Gymnasien und Realgymnasien der Unterricht in den alten Sprachen aus den unteren Klassen in höhere ohne Schädigung der Abiturienten-Leistungen hinaufgeschoben werden könne,“

ehrerbietigst zu übermitteln.

Euere Excellenz haben zwar unter ausdrücklichem Hinweis auf Ihre diesjährigen Erklärungen im Abgeordnetenhause in einem an den mitunterzeichneten Dr. Friedrich Lange gerichteten Schreiben vom 4. Juni d. Js. bereits ausgesprochen, dass der Plan einer einheitlichen Mittelschule mit dreiklassigem, nach Bedarf der künftigen Hochschulstudien gegliedertem Oberbau nicht in der Richtung der von Ihnen zunächst anzustrebenden Verbesserungen des höheren Schulwesens liege. Wenn wir dennoch nicht davon Abstand nehmen, Eurer Excellenz die beiliegende Eingabe zu geneigter Beachtung zu unterbreiten, so leiten uns dabei folgende Erwägungen.

Bei wiederholter und genauer Prüfung der von Eurer Excellenz im Abgeordnetenhaus gegebenen Erklärungen ist uns einerseits zu völliger Gewissheit geworden, dass Hochdieselben selbst zahlreiche und höchst bedeutsame Mängel des jetzigen höheren Schulwesens anerkennen; nicht aber sind wir überzeugt worden, dass Einzelverbesserungen in der von Ihnen angegebenen Richtung diese Mängel beseitigen und unser höheres Schulwesen einer wesentlich gesunderen Gestaltung entgegenführen würden. In der vorliegenden Eingabe haben wir u. a. die Gründe dieser unserer abweichenden Meinung des Näheren zu entwickeln versucht.

Der Verein für Schulreform bezweckt, wie Euere Excellenz aus den gleichfalls beigelegten Satzungen geneigtest ersehen wollen, zunächst das Verständnis für die Reform der höheren Schulen und die Notwendigkeit einer einheitlichen Mittelschule zu fördern. Er erkennt hierin das geeignetste Mittel zu einer gedeihlichen Schulreform und will insbesondere im Gegensatz zu der von Eurer Excellenz im Abgeordnetenhause dargelegten Zerfahrenheit der Reformvorschläge auf dieses eine und bestimmte Programm eine möglichst grosse Zahl gebildeten Deutscher vereinigen, damit thunlichst klar erkannt werden könne, auf welches Ziel sich die überwiegende Mehrzahl der an dieser Frage interessierten Kreise richtet. Bereits ist, wie Euere Excellenz fernerhin aus dem beigefügten Mitgliederverzeichnis geneigtest ersehen wollen, in Zeit von wenigen Monaten der Bestand des Vereins auf **1230** Personen angewachsen; es unterliegt aber keinem Zweifel, dass diese Zahl sich bei weiterer Vereinsthätigkeit, zumal nach Herabsetzung des jetzt auf **5** Mark festgesetzten Jahresbeitrages, noch ausserordentlich vermehren lassen wird, und wir dürfen somit zuverlässig darauf rechnen, dass Euerer Excellenz der Verein für Schulreform in vielleicht schon naher Zukunft einen sicheren Anhalt zur Beurteilung der vorhandenen Reform-Wünsche wird bieten können.

Angesichts des schon vorhandenen und weiterhin zu erwartenden Ergebnisses halten wir es für unsere Pflicht, Euerer Excellenz das Programm des Vereins für Schulreform im allgemeinen, insbesondere aber und zunächst die vorliegende Eingabe, weil sie auf eine nicht nur für unsere Pläne, sondern überhaupt für die bessere Erkenntnis der schulreformatorischen Möglichkeit notwendige Vorarbeit abzielt, zu geneigter Berücksichtigung ehrerbietigst und dringend zu empfehlen.

Euerer Exzellenz
gehorsamste
Dr. Friedrich Lange. Th. Peters.

Über den Anfangsunterricht in der Geometrie.

Von Dr. Adrian zu Stavenhagen.

Die Geometrie ist oft mit einem Bauwerk verglichen worden, welches, auf einfachen Grundlagen ruhend, mit grosser Kunst zu einer gewaltigen Höhe emporgeführt worden ist. Der Lehrer der Geometrie soll dieses Gebäude sorgfältig und behutsam vor dem geistigen Auge des Schülers aufbauen. Hat er dabei den gehörigen Erfolg, so muss der Schüler im stande sein, bei jedem neu hinzugefügten Gliede zu übersehen, wie dasselbe mit den früheren Gliedern bis hinab zu den Grundlagen zusammenhängt. Die Wahrscheinlichkeit des Erfolges wird sehr wesentlich davon abhängen, dass die Zusammenfügung der ersten Glieder recht durchsichtig für den Schüler sei. Mit anderen Worten gesagt heisst dies: ein sorgfältiger und klarer Anfangsunterricht in der Geometrie wird dem Lehrer seine weitere Arbeit sehr erleichtern.

Für die Behandlung dieses Anfangsunterrichtes einige Prinzipien aufzustellen, ist der Zweck dieses Aufsatzes. Es sei mir gestattet, diese Prinzipien zunächst zusammenzustellen und dann die erklärende Behandlung derselben folgen zu lassen.

Erstes Prinzip: Der Anfangsunterricht muss alles Überflüssige vermeiden; er muss dem Schüler nur solche Begriffe darbieten, welche bald darauf angewendet werden, nicht solche, die erst viel später zum Gebrauch kommen.

Zweites Prinzip: Der Anfangsunterricht muss so weit der systematische Ausbau dies gestattet, mit dem Einfachsten anfangen und allmählich vom Leichteren zum Schwereren übergehen.

Drittes Prinzip: Der Anfangsunterricht muss dem Schüler alles so anschaulich als möglich geben und zum Zweck der Anschaulichkeit möglichst viele Mittel anwenden.

Gegen das erste Prinzip wird viel gesündigt. Man betrachte nur die ersten Seiten von Lehrbüchern der Geometrie, welche für Schulzwecke dienen sollen. Dort kommen die Wörter: Körper, Fläche, Raumgrösse, Dimension, zuweilen sogar Kongruenz und Ähnlichkeit vor und werden auch erklärt. Ich kenne Lehrer, welche den geometrischen Unterricht mit der Frage beginnen: Was ist ein Körper? Sie beantworten diese Frage nach einigen erläuternden Bemerkungen und lassen dann die Antwort vom Schüler wiederholen. Welchen Zweck hat es, dass der Schüler den mathematischen Begriff eines Körpers erfasst, wenn er sich zunächst lange Zeit nur mit der Planimetrie beschäftigen soll, in der dieser Begriff gar nicht weiter vorkommt? Wird überhaupt ein Anfänger diesen schwierigen abstrakten Begriff klar erfassen? Wird er dies später nicht besser können, nachdem er erst leichtere Begriffe bewältigt hat? Ebenso ist es überflüssig, dass der Schüler mit der Fläche im allgemeinen Sinne bekannt wird. Es genügt, wenn er die Ebene kennt. Am wenigsten vernünftig aber ist es, wenn man von den Dimensionen spricht und mit Zuhilfenahme derselben den Unterschied zwischen Körper, Fläche und Linie klar machen will. Ich behaupte dreist, dass kein Anfänger in der Geometrie die Dreidimensionalität des Körpers scharf aufzufassen vermag. Auch das Wort Grösse muss anfangs vermieden werden. Wie man die Grundsätze behandelt, werde ich bei der Besprechung des dritten Prinzipes ausführen. Die beiden Grundsätze: Gleiches mit Gleichem multipliziert giebt Gleiches und; Gleiches durch Gleiches dividiert giebt Gleiches, haben für die Geometrie keinen Wert und werden daher besser dem Schüler erst in der Algebra gegeben. Der Begriff: kongruent wird richtiger Weise erst unmittelbar vor dem ersten Kongruenzsatz erklärt. Bei der Betrachtung von Winkeln kann man ihn entbehren. Vor der Dreieckslehre müssen auch lange Betrachtungen über Figuren im allgemeinen vermieden werden. Erst muss das Besondere kommen und dann das Allgemeine. Nachdem der Schüler eine grosse Zahl von Dreiecken und Vierecken gesehen hat, wird er den Begriff der geradlinigen Figur in seiner Allgemeinheit besser und schneller fassen. Es wird nach meinem Dafürhalten sogar nicht schaden, wenn man das Wort Figur anfangs ganz und gar vermeidet und das Dreieck genetisch definiert, indem man sagt: es entsteht, wenn drei gerade Linien sich schneiden, oder wenn man drei Punkte durch gerade Linien verbindet. Den Kreis als Figur aufzufassen, muss der Kreislehre vorbehalten sein. Einige Lehrbücher bringen bei der allgemeinen Lehre von der Figur, welche sie der Dreieckslehre vorausschicken, auch die Benennung der Linien und Winkel am Kreise. Das ist an dieser Stelle sehr unnötig. Es genügt anfangs, wenn der Schüler die Kreislinie als die wichtigste krumme Linie ihrer Form nach kennt und von dem Verhalten der Punkte dieser Linie zum Mittelpunkt weiss. Auch das Wort Kreisbogen muss ihm geläufig sein. Alles andere braucht er vorläufig noch lange nicht.

Je weniger geometrische Begriffe dem Schüler anfangs mitgeteilt werden, um so leichter wird er sich zwischen ihnen zurechtfinden und mit ihnen operieren können. Auch hier gilt das Wort Goethes: Was man nicht braucht, ist eine schwere Last.

Eine wichtige Sache beim Anfangsunterricht in der Geometrie ist zweitens die Anordnung des Stoffes. Hier, wie bei jedem anderen Unterricht, muss man soviel als möglich darauf achten, dass ein Übergang vom Leichteren zum Schwereren stattfinde. Freilich hat man nach dieser Richtung hin in der Geometrie keine absolut freie Bewegung, denn die Strenge des Systems, die Art und Weise, wie ein Glied von dem andern getragen wird, hindert daran. Immerhin aber bleibt auch innerhalb dieser Schranken, welche die mathematische Konsequenz auferlegt, noch einige Freiheit der Anordnung.

Am rationellsten ist es, mit dem Punkt als dem einfach-

sten geometrischen Gebilde anzufangen und ihn als Stelle im Raum ohne Ausdehnung zu definieren. Die beiden Begriffe Raum und Ausdehnung muss man dem Schüler nahe zu führen suchen durch Erklärungen, welche von der Anschauung ausgehen, aber man darf ihm keine strenge Definition dieser Begriffe beibringen, die er vielleicht hersagen könnte, aber doch nur halb verstehen würde. Über das Deutlichmachen des Raumbegriffs werde ich noch genauer im dritten Abschnitt sprechen.

Aus dem Punkt lässt man durch Bewegung die Linie entstehen. Die gerade Linie wird als die kürzeste Verbindung zweier Punkte definiert. Dies ist leichter zu verstehen, als wenn man sagt: sie hat in allen Teilen gleiche Richtung. Hierbei müsste erst das Wort Richtung genau erklärt werden, was viel vorteilhafter erst kurz vor der Lehre vom Winkel geschieht. Ausserdem ergiebt sich aus der ersteren Definition der geraden Linie ohne Schwierigkeit, dass zwischen zwei Punkten nur eine solche möglich ist. Danach spricht man von der Teilung und der Verlängerung einer geraden Linie und von der Möglichkeit des Schneidens zweier in einem Punkte. Die Ebene lässt man dann entstehen, indem man zwei einander schneidende Gerade als fest annimmt und eine dritte Gerade so bewegt, dass sie immer die beiden festen Geraden schneidet. Hieraus lässt sich dann folgern, dass die Ebene jede Gerade, welche durch zwei ihrer Punkte geht, vollständig in sich aufnimmt. Ist man erst bis zur Ebene gekommen, so wird der weitere Fortschritt dadurch erleichtert, dass man nun zeichnen kann. Die Bedeutung des Lineals wird besprochen. Mit Hilfe desselben werden zwei Punkte verbunden, ihre Entfernung wird definiert. Dann werden gerade Linien mit einander verglichen, und dadurch wird der Begriff der Länge zur Evidenz gebracht. Als erste Konstruktionsaufgabe wird die Feststellung der Summe und der Differenz zweier gegebenen geraden Linien behandelt. Alsdann ist das nötige Material vorhanden, um dem Schüler die Grundsätze an geraden Linien anschaulich zu machen.

Es würde der Übergang von der geraden Linie zum Winkel folgen. Dabei ist das Wort Richtung eingehend zu erklären. Dies geschieht am besten, wenn man von der Drehung einer geraden Linie um einen Endpunkt ausgeht. Man sagt dem Schüler, dass dasjenige, was sich dabei an der Linie verändert die Richtung ist. Bei zwei geraden Linien, die von demselben Punkte ausgehen, tritt der Richtungsunterschied in die Erscheinung. Dieser wird Winkel genannt. Hat der Schüler erst den Begriff des Winkels richtig aufgefasst, so wird er die besonderen Arten der Winkel leicht verstehen. Dagegen pflegen die ersten Beweise von Lehrsätzen, welche die Winkellehre bietet, den Anfänger etwas fremdartig zu berühren. Da die betreffenden Beziehungen ihm meistens aus der Zeichnung klar sind oder leicht klar gemacht werden können, so begreift er auf dieser ersten Stufe nicht recht die Bedeutung und die Notwendigkeit eines strengen Beweises. Am besten ist es, wenn man den Schüler auf den Standpunkt zu führen sucht, dass man in der Geometrie zu dem, was an einer Zeichnung wahrgenommen wird, kein volles Vertrauen hat und ihm keinen allgemeinen Wert beilegt; dass man vielmehr alles anzweifelt und nur dasjenige als wahr anerkennt, worauf man durch eine ausführliche und genaue Überlegung von allgemeiner Geltung gekommen ist. Eine solche Überlegung ist der Beweis. Er darf nur unanfechtbare Wahrheiten enthalten. In die Kette derselben darf nur das aufgenommen werden, was aus den Grundsätzen oder aus dagewesenen Definitionen und Lehrsätzen folgt. Eine für den Anfänger äusserst schwierige Sache ist der indirekte Beweis. Dabei soll er sich etwas denken, was der Zeichnung widerspricht und eine Reihe von Schlüssen ziehen, die infolge der falschen Annahme auch alle falsch sind. Wenn das Vorstellungsvermögen des Schülers dabei überhaupt noch mitzuarbeiten vermag, so überzeugt es nur ziemlich unklare Vorstellungen. Der Lehrer vermeide den indirekten Beweis wenn es irgend möglich ist. Diese Beweisart setzt schon eine gewisse Kraft des mathematischen Denkens voraus, die der Schüler im ersten Halbjahre des geometrischen Unterrichtes noch nicht haben kann. Gewöhnlich sind es nur wertlose Umkehrungen, welche zu ihrem Beweise die indirekte Methode erfordern. Solche Umkehrungen, welche das Gebäude der Geometrie erbreitern, ohne es zu erhöhen, und welche nicht anderen Gliedern zur Stütze dienen, können ohne Schaden entweder fortgelassen oder ohne Beweis mitgeteilt werden.

Nach der Lehre vom Winkel wird diejenige von den Parallellinien gewöhnlich mit grosser Ausführlichkeit behandelt. Diese Ausführlichkeit halte ich an dieser Stelle für verfehlt und zwar aus einem doppelten Grunde. Erstens ist die hergebrachte Art, dieses Kapitel zu behandeln, nicht einfach genug für den Standpunkt des Anfängers, und zweitens wird in dem folgenden wichtigen und ausgedehnten Kapitel, nämlich in der Dreieckslehre, nur wenig aus der Lehre von den Parallellinien gebraucht. Es ist in der Dreieckslehre nur der Satz von der Winkelsumme, welcher sich auf einen Satz aus der Parallelentheorie gründet. Daher empfiehlt es sich, die Lehre von den Praralellinien in ihrer ganzen Ausführlichkeit als Einleitung zur Parallelogrammlehre kurz vor dieser zu behandeln und nur das Notwendigste daraus vor die Dreieckslehre zu stellen. Zum Notwendigsten rechne ich die Definition und den Satz von der Gleichheit der Gegenwinkel und Wechselwinkel. Was die Definition anbetrifft, so kann man dieselbe ohne Schwierigkeit an diejenige des Winkels anschliessen, indem man sagt: Parallele Linien sind solche Linien, welche keinen Richtungsunterschied haben, oder, was dasselbe ist, welche dieselbe Richtung haben. In dem Hauptlehrsatz möchte ich die vereinfachende Änderung eingeführt wissen, dass die entgegengesetzten Winkel ganz und gar fortgelassen werden. Ich halte die Betrachtung dieser Winkel für höchst unnütz und unpraktisch. Die Umkehrung des Hauptlehrsatzes wird in der Dreieckslehre nirgend gebraucht, um so mehr aber in der Parallelogrammlehre.

Was die Behandlung der Kongruenzsätze betrifft, so gebe ich derjenigen den Vorzug, welche die indirekten Beweise vermeidet. Die Sätze über das gleichschenklige Dreieck müssen sobald als möglich zwischen die Kongruenzsätze eingeschoben werden, damit der Schüler das Gelernte angewendet sieht. Ebenso ist es förderlich, wenn der Lehrer recht bald Konstruktionsaufgaben anschliesst. Die allgemein bekannten, auch für den Anfänger leichten und doch so wichtigen ersten Konstruktionsaufgaben, welche die Dreieckslehre bietet, sind sehr dazu angethan, das Interesse des Schülers für die Geometrie zu wecken. Ganz am Schlusse der Dreieckslehre möge man dann noch einige schwerere Dreiecksaufgaben lösen lassen.

Die allgemeine Lehre vom Viereck ist bekanntlich kurz. Wie ich schon einmal sagte, möchte ich die genaue Parallelentheorie kurz vor der Parallelogrammlehre behandelt wissen. Alsdann hat man die beste Gelegenheit, das Gelernte bald anzuwenden und dadurch zu befestigen.

Nach der Behandlung des Vierecks könnte ein Hinweis auf andere Vielecke den Übergang zu einer strengen Definition der geradlinigen Figur bilden.

Auf das Parallelogramm lassen einige Lehrer die Kreislehre, andere die Lehre von der Flächengleichheit geradliniger Figuren folgen. Was den Punkt der Schwierigkeit anbetrifft, so ist zwischen diesen beiden Disziplinen nicht viel Unterschied. Da man nun aber doch einer den Vortritt geben muss, so plaidiere ich für den Kreis. Ich thue dies aus dem Grunde, weil es sich in der Kreislehre immer noch um Linien handelt, während zur richtigen Auffassung der anderen Lehre ein klarer Einblick in das Wesen der Fläche gehört, welches ein geübteres mathematisches Denken leichter gewinnen wird. Nach den Flächensätzen ist der richtige Ort, von der Zweidimensionalität der Fläche zu sprechen. Alsdann kann man auf die Flächen als Grenzen von Körpern aufmerksam machen und das Wesen eines geometrischen Körpers zu erklären versuchen. Erst an dieser Stelle werden die Betrachtungen der Wechselbeziehungen zwischen Körper, Fläche und Linie, die man unpassender Weise häufig ganz an den Anfang des geometrischen Unterrichts stellt, für den Schüler fruchtbar werden.

(Schluss folgt.)

Personalien.

Anstellungen und Versetzungen.

Als Oberschulrat für Gotha: Sem.-L. Prof. Dr. Rauch in Berlin. — Als Mitglied d. Bad. Oberschulrats: Geh. Hofr. Prof. Dr. Schell in Karlsruhe, Gr.-Dir. Dr. Uhlig in Heidelberg. — Als Dirigent der Abteilung für Kirchen- und Schulwesen bei der K. Reg. zu Stade Ober-Regierungsrat Bodenstein. — Als Prov.-Schulrat in Koblenz: Reg.- und Schulrat Henning. — Als Reg.- u. Schulräte: Kreisschulinsp. Tyszka in Teltow b. d. Reg. zu Arnsberg, Dr. Treibel v. Gumbinnen n. Merseburg, Friedrich v. Merseburg n. Münster, Sem.-Dir. Dr. Franke v. Ober-Glogau n. Posen, Kr.-Schulinsp. Renaud in Kolmar. — Als Kreisschulräte: Dr. Weygoldt von Lörrach n. Karlsruhe, d. geistl. Lehrer n. Prof. Schick von Freiburg n. Lörrach. — Als Kreisschulinspektoren: Sem.-L. Pelz in Ratibor I., Sem.-L. Dr. Nemetz v. Steinau a. O. in Wreschen, Posen, G.-Oberl. Dr. Jonas in Bunzlau, G.-L. Dr. Schütt in Kreuzburg, O.-Schl., Kr.-Sch.-I. Hasemann von Marienwerder nach Schmiegel, Sem.-L. Grüner in Exin, Rekt. Grimm in Glückstadt. — Als Bezirksschulinspektoren: Gymn.-Prof. Eichler in Wien für Boden, Realschul-Prof. Muhr in Prag f. Hohenelbe, B.-Sch.-I. Mushacke von Dippoldiswalde nach Döbeln, Schuldir. Richter in Döbeln n. Dippoldiswalde, G.-Prof. Reis in Graz, Volksschull. Banaszewski in Drohobycz für Kalusz u. Dolina. — Kreisschulrat Trautz in Karlsruhe als Oberkirchenrat. — Zu Rektoren an österreichischen Hochschulen wurden gewählt: an d. Univ. Wien Dr. Franz. Plözl, Prof. d. Bibelstudiums an der Universität Prag Theol.-Prof. Dr. Sprinzl, an d. Wiener techn. Hochsch. Prof. d. Geom. Dr. Schell, an d. Wiener Hochsch. f. Bodenkultur Prof. d. Geod. Schlesinger. — Als Dirigenten: Konr. Prof. Dr. Stürmburg a. Leipzig an d. Kreuzschule in Dresden, Prof. Dr. Rühlmann als Konr. am Gymn. in Chemnitz, Benteli, Rekt. d Real- und Hdlssch. am Gymn. zu Bern, Prof Höhler, Vorst. d. h. B. in Kenzingen, a. R.-G.-Dir. in Ettenheim, G.-Prof. Martin in Lörrach a. Vorst. d. h. Brgsch. in Kenzingen, G.-Dir. Dr. Friedersdorff v. Tilsit n. Halle, Rekt. Dr. Joachim in Duisburg, S.-Oberl. Pflanz in Koschmin a. S.-D. in Bromberg, G.-D. Dr. Peppmüller v. Seehausen i. A. n. Stralsund, Dir. Stölting in Helmstedt a. Sem.-Dir. in Wolfenbüttel, Sem.-Dir. Paasche in Mörs a. solch. in Berlin, Sem.-Dir. Tiedge von Mettmann nach Mörs, Sem.-L. Guden in Neuzelle a. S.-D. in Mettmann, Kantor Löwe in Sayds, Erzgeb., a. Rekt., Dir. Czerwenka von Crimmitschau n. Döbeln, Dr. Deussing a. Frankenberg in Frohburg, Oberlehrer Sauer in Dresden, Privatl. Kind aus Dresden n. Königsbrück, Sem.-Dir. Kokott von Peiskretscham nach Oberglogau, L. Müschner in Berlin, Sem.-Sch.-L. Fricke, L. F. E. Vent, L. C. G. F. Schulze, L. J. Fehrs, L. Bloh, L. H. D. Schümann und L. J. Wohlenberg, sämtl. in Hamburg, Konr. Lorenz in Sangerhausen a. R. in Schafstädt, Sch.-Dir. Meier in Lössnitz f. Altchemnitz, Stadtschulinsp. Pr. Jauker als Dir. d. Lehrerbildgs.-A. in Graz, L. Gottschalk in Hamburg, L. Clemenz in Chemnitz, Oberl. Möbius und Oberl. Knöfel in Dresden, Dir. Ostermai v. Mülsen St. Jacob n. Meerane, Oberl. Sieber in Groitzsch n. Mülsen St. Jacob, Dir. Messerschmied v. Lengefeld nach Liebertwolkwitz, Dir. Bang v. Dahlen n. Schneeberg, L. Hildebrand in Cainsdorf, L. Grüttner in Zwickau, L. Dr. Keller an d. h. Mädchensch. in Mainz.

Bücherschau.

Vorstufe für das Elementarbuch der französischen Sprache von Ph. Platner. 2. Aufl. Karlsruhe J. Bielefeld's Verlag. 1888. Preis 30 Pf. — Diese das treffliche Platner'sche Elementarbuch vorbereitende Vorstufe hat sich schon in erster Auflage bewährt. Die Anordnung ist gut und so, dass die spätere Wiederholung im Elementarbuch als Zusammenfassung nutzbar wird. G. F.

Das Realgymnasium und die humanistische Bildung. Von Friedr. Paulsen, a. o. Professor der Universität Berlin. Berlin. W. Hertz (Besser'sche Buchh.) 1889. — Diese Schrift enthält in erweiterter Überarbeitung einen Vortrag, welchen der Verfasser in der diesjährigen Versammlung der Delegierten des Realschulmännervereins gehalten hat. Die Summe des Inhaltes fasst Paulsen selbst in die 2 Sätze zusammen: 1) Jede Schule die nicht Fachschule ist, sondern eine allgemeine Bildung geben will, ist notwendig in erster Linie eine humanistische Bildungsanstalt; Mathematik und Naturwissenschaft können erst in der Fachschule zur eigentlichen Substanz des Unterrichts werden. 2) Auch das Realgymnasium kann und will eine humanistische Bildungsanstalt sein. Die Auseinandersetzung ist wohl geeignet bei denkenden Gegnern des Realgymnasiums eine Verständigung anzubahnen. G. F.

Dreizehnter Jahresbericht des Realschulmänner-Vereins. Von Prof. Dr. Schmeding-Duisburg. Dortmund, C. L. Krüger. 1889. — Diese Blätter sind zwar zunächst bestimmt die Mitglieder des allgemeinen deutschen Realschulmännervereins auf dem Laufenden zu erhalten, zugleich aber auch in hohem Grade geeignet, allen, die sich für die geistigen Bewegungen unsrer Zeit und besonders für die auf dem Gebiete des höheren Schulwesens interessieren, ein Bild alles dessen zu geben, was im Laufe der letzten Zeit für und gegen die Schulreform gesagt und geschrieben worden ist. H. A. Weiske.

Kaiserlieder. Für den zwei- und dreistimmigen Schülerchor bearbeitet und herausgegeben von Rektor Benedikt Widmann und Rector Dr. Simon Widmann. Leipzig, Karl Merseburger 1889. Preis 20 Pf. — Die Schule hat bekanntlich jetzt den Geburtstag unsers Kaisers und die Gedenktage seiner beiden verehrungswürdigen Vorgänger zu feiern. Für den gesanglichen Teil dieser Feier bietet das Büchlein guten Text und passende Melodien. Es wird daher bald sich allgemeiner Berücksichtigung erfreuen. G. F.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

Leipzig. (Über die Misstände im akademischen Lehrwesen) schreibt Prof. Schmoller in sehr freimütiger und beherzigenswerter Weise in seinem „Jahrbuch für Gesetzgebung, Verwaltung und Volkswirtschaft" wie folgt: „Gewiss wollen wir unsere deutsche Lehrfreiheit bewahren und von der Lernfreiheit so viel, dass jeder hören kann, wo und was er will, aber nicht so viel, dass ein Drittel der Leute verbummelt und verliederlicht, dass ein erheblicher, besonders der vornehmere Teil sich darauf verlässt, es könnte ihm später nicht fehlen, ob er etwas wisse oder nicht, weil er ja Mitglied des und des Studentenkorps gewesen sei. Ich bin angegriffen und verlästert worden, weil ich offen auf diese Gefahren hinwies. Man hat mit Hohn gerufen: „Ja, das sind die schlechten Dozenten, die keine Zuhörer finden, welche den Studenten ins langweilige Kolleg hineinzwingen wollen!" Ich kann darauf ruhig antworten, dass es mir an Zuhörern nie gefehlt hat; ich habe auch nie einen Belegungszwang verlangt, sondern nur Kontrolle oder vielmehr eine öffentliche Konstatierung, ob die juristischen Studenten die belegten Vorlesungen hören oder ob sie absolut faulenzen. Ich habe auch nie verkannt, dass unsere Einrichtungen für die obere Hälfte der Studierenden die besten sind; es ist nur die Frage, ob wir sie nicht für die untere Hälfte etwas bessern könnten. Und wenn ich mit Dank und Freude konstatiere, wie man im Auslande unsere Universitätseinrichtungen preist, so möchte ich daraus nicht folgern, es sei bei uns alles unübertrefflich, sondern möchte es nur als einen Sport betrachten, auch das noch zu verbessern, was besserungsfähig ist." Solche Anregungen, die ja auch durch die bekannten Mahnungen des Ministerialdirektors Bosse eine ansehnliche Stütze erhalten haben, sollten doch endlich beachtet werden. Wenn wir auch noch immer Ursache haben, auf unser Universitätswesen stolz zu sein, so darf uns das doch nicht abhalten, mit mancher alten und veralteten Einrichtung zu brechen und einen Schlendrian zu beseitigen, der unserer Kulturentwickelung gefährlich zu werden droht.

Offene Lehrerstellen.

Brandenburg a. H. L. a. d. höh. Mädchensch. Geh. 2400 Mark. Lehrbef. für Religion u. Deutsch in den Ober-, Geschichte od. eine neuere Spr. in den Mittelkl. Meld. mit Zeugnis u. Lebenslauf bis 10. November an den Magistrat.

Detmold. Rektorst. a. d. höh. Mädchensch. Lehrbef. Religion, Deutsch, Geographie u. Geschichte. Anfangsgeh. 2400 Mk. und freie Familienwohn. Meld. bis 15. Nov. an Herrn Prof. Winkelsesser das.

Zöblitz i. Sachsen. Neuerrichtetes Schuldirektorat. Einkommen 2100 Mk. einschliesslich 300 Mk. Wohnungsgeld. Meldung bis zum 12. Nov. an den Kgl. Bezirksschulinsp. zu Marienberg i. S.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 46. | **Leipzig,** den 15. November 1889. | 18. Jahrgang.

Stundung oder Erlass der Kollegiengelder.

Mehr und mehr erkennt man in unseren höchsten und massgebenden Kreisen die Gefahr, welche unserem Staatswesen in dem beständig zunehmenden Gelehrtenproletariat droht. Immer und immer wird in der Presse und in Flugschriften mit stichhaltigen Gründen darauf hingewiesen, dass dieselbe dauernd und durch eine grundsätzliche Neuordnung des gesamten höheren Schulwesens beseitigt werden kann. Anderer Ansicht ist die Unterrichtsverwaltung. Sie glaubt, indem sie sich jener allgemeinen Forderung widersetzt, mit Anwendung vieler kleiner Mittelchen zum Ziele zu kommen. Um dem übermässigen Zudrang zu den Hochschulen zu wehren, will sie angeblich den Besuch des Gymnasiums durch Erhöhung des Schulgeldes erschweren. In unserem Aufsatze „Schulgelderhöhung und Schulreform" in Nr. 40 d. Bl. haben wir diesen Plan der Unterrichtsbehörde einer Würdigung unterzogen und dargethan, dass die etwaige Massregel einen irgendwie nennenswerten Erfolg bestimmt nicht haben werde.

Genau so steht es mit einer andern Massregel, durch welche dieselbe Behörde dem gefährlichen Übelstande begegnen will. Nach den Worten des Kultusministers im Abgeordnetenhause und nach den durch die Presse bekannt gewordenen angestellten Erhebungen wird massgebenden Ortes beabsichtigt den Aufenthalt auf der Hochschule dadurch zu erschweren, dass die Stundung der Kollegiengelder durch etwaigen Erlass derselben ersetzt werde. Die hierbei in Betracht kommenden Punkte hat der beste Kenner der einschlägigen Verhältnisse, Professor Conrad-Halle, einer sorgfältigen Untersuchung unterzogen. Das Ergebnis derselben, das er in Nr. 39 und 40 der deutschen Wochenblätter niedergelegt hat, hat bei der Wichtigkeit des Gegenstandes allgemeine Bedeutung, und wir möchten deshalb mit demselben weitere Kreise bekannt machen.

Auf den norddeutschen Hochschulen ist im allgemeinen die Stundung üblich, während an den süddeutschen Honorarerlass eintritt, soweit die Bedürftigkeit und Würdigkeit des Studenten denselben gestatten. In Österreich liegen die Verhältnisse genau so wie in Süddeutschland. In England und Schottland findet, da die Lehrer hier grösstenteils ganz auf die Kollegiengelder angewiesen sind, weder Stundung, noch Erlass statt, während in Frankreich, Holland, Italien eine bestimmte Summe ohne Rücksicht auf die Anzahl der besuchten Vorlesungen entrichtet werden muss. In Schweden und Dänemark sind sogenannte Pflichtkollegien frei, während für sonstige Vorlesungen nach Übereinkunft ein Honorar gezahlt wird.

Die in Preussen von altersher allgemeine übliche Stundung hat unbestritten ihre grossen Schattenseiten. Erfahrungsmässig reicht die äusserste Frist von sechs Jahren nicht aus; eine grosse Zahl der fälligen Gelder muss zwangsweise beigetrieben werden, was ja nicht, ohne Verbitterung zu erregen, geschehen kann, zumal häufig der Betroffene in einen anderen Beruf übergetreten ist und einen greifbaren Vorteil von seinem Studium gar nicht gehabt hat; endlich müssen manche Forderungen einfach niedergeschlagen werden, weil sie nicht übermittelt werden können, oder weil auch Mittellosigkeit ihre Erfüllung unmöglich macht. Auch ist zuzugeben, dass die Stundung den Besuch der Hochschule erleichtert.

Bei der Frage jedoch, ob die Stundung durch Erlass zu ersetzen sei, ist sehr zu erwägen, ob der Zweck wirklich erreicht würde. Zunächst ist doch die Stundung ein Geschenk an die Eltern, welches im Interesse kinderreicher Beamten-Familien sehr schätzenswert ist, und ein Darlehen für die Söhne, welche ihren Eltern diese Last gerne abnehmen und die Schuld später im allgemeinen gerne zurückzahlen. Sodann ist zu bedenken, dass sich die Zahlungsverhältnisse entschieden gebessert haben, und der Prozentsatz der Barzahlungen ist heute ein verhältnismässig höherer als vor 30 Jahren. Endlich kann dem Übelstande, dass die Stundung vielfach auf Grund gewissenlos ausgestellter Bedürftigkeitszeugnisse erfolgen muss, dadurch abgeholfen werden, dass schärfere Massregeln für die Ausstellung solcher Zeugnisse getroffen werden. Auch ist zu berücksichtigen, dass derselbe Übelstand bei dem Erlass der Kollegiengelder vorliegen kann, und dass die Annahme ein grosses Irrtum wäre, dass in diesem Falle die Auswahl nach Bedürftigkeit und Würdigkeit eine strengere wäre als bei der Stundung.

In Süddeutschland, wo der Honorarerlass im allgemeinen üblich ist, erhält annähernd der gleiche Prozentsatz der Studenten gänzlichen oder teilweisen Erlass wie in Preussen Stundungen gewährt werden, wenn auch natürlich die Verhältnisse an den einzelnen Hochschulen erheblichen Schwankungen unterworfen sind. So erhielten im Winterhalbjahr 1884—1885 an den bayrischen Hochschulen 24% aller Studierenden Erlass; in Halle betrug in demselben Jahre die Summe der Barzahlungen und der zurückgezahlten Stundungsgelder zusammen 76,7%, während anderseits z. B in Heidelberg die Zahl der Erlasse, in Bonn und Göttingen die der Stundungen, dem geringen Bedürfnis entsprechend, gering ist. Also eine wesentliche Änderung würde nicht eintreten, und der Verlust durch Erlasse würde eben so gross sein wie der durch Stundung, die Massregel also einen nennenswerten Einfluss nicht ausüben.

Würde das Vorlesungsgeld aber weder gestundet, noch erlassen, so würde man die früher übliche persönliche Bettelei bei den Lehrern wieder wachrufen. Denn trotzdem würden viele ohne genügende Mittel die Hochschule beziehen; sie würden dann die Professoren um Erlass bitten, und diese würden ihn nicht verweigern können. Auch würde jener Zustand der unbedingten Zahlung zu unerträglichen Härten führen und thatsächlich am Bestehenden nichts ändern.

Nun könnte man auch an eine Erhöhung der Vorlesungsgelder denken. Hier trifft aber ziemlich dasselbe zu, was wir gegen die Erhöhung des Schulgeldes geltend gemacht haben. Einmal würde dieselbe an den thatsächlichen Verhältnissen ihre Grenze finden; der Besuch der Hochschule würde ein Vorrecht der Reichen, und gerade den Ständen, wie Richtern, Lehrern, Geistlichen, deren Söhne doch vorwiegend nach der Ansicht der Unterrichtsbehörde Anspruch auf das Studium erheben dürfen, würde die Möglichkeit, ihre Kinder studieren zu lassen, sehr erschwert, wenn nicht gänzlich genommen. Es dürfte sich also keineswegs eine wesentliche, den übermässigen Zudrang zur Hochschule kommende Steigerung empfehlen.

Bleibt also die gegenwärtige Höhe des Vorlesungsgeldes, wie wünschenswert, von Bestand, so wird es einen wesentlichen Einfluss auf den starken Eintritt in die Hochschule nicht haben, ob Stundung oder Erlass gewährt wird. Man muss doch auch bedenken, dass das Honorar das Geringste ist, was das Studium kostet, dass namentlich der Aufwand für den Lebensunterhalt die Mittel vielmehr in Anspruch nimmt, und dass an allen grösseren Hochschulen es Sitte ist, nur einen Teil der Vorlesungen zu belegen und zu bezahlen, andere aber zu besuchen, ohne etwas dafür zu entrichten.

So kann also auch dieser Massregel ein irgendwie nennenswerter Erfolg nicht beigemessen werden. Ob Stundung, ob Erlass — der übermässige Zudrang zur Hochschule wird bleiben; so lange vor allem die Einrichtung unseres höheren Schulwesens fast gänzlich auf den Besuch der Hochschule zugeschnitten ist, so lange nicht auf die Vorbildung zu den bürgerlichen Berufen eine grundsätzlich andere Rücksicht genommen wird, als es heute leider in den Lehrplänen der Gymnasien sowohl als der Realgymnasien geschieht. So lange diese Anstalten, genau genommen, nichts weiter sind als Vorbereitungsanstalten für die Hochschule, so lange wird diese auch von den Zöglingen jener aufgesucht werden müssen. V.

Die lateinlose höhere Bürgerschule.*)

Nach den Lehrplänen von 1882 werden in Preussen an höheren Lehranstalten, Gymnasien, Progymnasien, Realprogymnasien, Oberrealschulen, Realschulen und höhere Bürgerschulen unterschieden, welche jedoch wieder, je nachdem sie das Lateinische lehren oder nicht, in lateinische und lateinlose zusammengefasst werden können. Ein Überblick über die Entwicklung dieser beiden Klassen höherer Schulen seit jenem Jahre ist von grosser Bedeutung. Es möge hier auf Grund der offiziellen statistischen Mitteilungen ein solcher für den Winter 1882/3 und 1887/8 folgen:

	Winter 1882/3.		Winter 1887/8.	
	Schulen:	Schüler:	Schulen:	Schüler:
Gymnasien	253	76 358	264	78 683
Progymnasien	36	3 946	39	4 182
Realgymnasien	90	25 891	88	24 805
Realprogymnasien	85	8 705	89	9 250
d. h. latein. Schul.	464	114 900	480	116 920
Oberrealschulen	12	3 935	11	4 663
Realschulen	17	4 161	19	5 541
Höh. Bürgerschulen	20	4 533	25	6 898
d. h. lateinl. Schul.	49	12 629	55	17 102
Insgesamt:	513	127 529	535	134 022

Die höhere Bürgerschule ist kein „Neuling“ unter den höheren Lehranstalten; schon vor 50 Jahren gab es solche Schulen mit und ohne Latein, aber sie sind alle bis auf eine verschwunden und in andere Anstalten umgewandelt. Ein neues Zeitalter für dieselben beginnt dann mit dem Jahre 1882. In den Lehrplänen dieses Jahres heisst es: „Es hat sich als zweifelloses Bedürfnis erwiesen, dass für eine höhere bürgerliche Bildung Schulen errichtet werden, welche in sechsjähriger Lehrdauer, vom 9. Lebensjahre der Schüler gerechnet, unter Ausschluss des lateinischen Unterrichts zu einem bestimmten, nicht auf die Fortsetzung durch weiteren allgemeinen Unterricht hinweisenden Abschlusse führen und den als reif entlassenen Schülern die Erwerbung des Militärzeugnisses vermitteln. Lateinlose höhere Bürgerschule der bezeichneten Art bestehen in dem ausserpreussischen Deutschland in grosser Zahl, in Preussen vorläufig (!) in geringer, sind aber auf Grund ihrer Erfolge in Zunahme begriffen.“

*) Vergl. meine ausführlichere Arbeit „Zur Lage der höheren Bürgerschule“ im pädag. Archiv. 1889. Heft 8. S. 513—535.

In einem Erlasse vom 28. Februar 1887 erkennt der Herr Kultusminister die Errichtung solcher lateinlosen höheren Bürgerschulen als ein dringendes Bedürfnis an und erklärt es für eine gegenüber weiten Kreisen des Bürger- und Gewerbestandes seitens der Unterrichtsverwaltung zu erfüllende Pflicht, auf die Bedeutung dieser in Preussen bisher immer noch viel zu wenig beachteten Schulen fort und fort hinzuweisen und bei jeder sich darbietenden Gelegenheit ihre Errichtung zu fördern. Wiederholt noch hat er die Gründung solcher Anstalten als das Mittel bezeichnet, unser bedenklich krankendes Unterrichtswesen zu bessern und vor allem die Gefahr des beständig zunehmenden gelehrten Proletariats zu beseitigen.

Wie kommt es aber, dass trotz dieser richtigen Erkenntnis, trotz dieses unverkennbaren Wohlwollens die in ihrer Einrichtung ganz vortreffliche höhere Bürgerschule nicht den für das Gemeinwohl so heilsamen Aufschwung genommen hat, dass die Entwicklung der höheren Schulen seit 1882 sich ganz entschieden zu Gunsten der Gymnasien vollzogen hat, indem diese an dem Wachsen um 22 mit 14 d. h. mit 63 vom Hundert beteiligt sind?*)

Ein sehr wesentlicher Grund liegt in der dilatorischen Behandlung der Schulfrage überhaupt und des lateinlosen Schulwesens insbesondere seitens der Unterrichtsverwaltung. In dieser Hinsicht ist recht bezeichnend, was 1886 der Oberrealschule widerfahren ist. Derselben ist ihr wichtigstes Recht der Entlassung zum Studium des Bau- und Maschinenfaches mit der Aussicht für die Abiturienten, demnächst staatsseitig angestellt zu werden, auf Anordnung des Arbeitsministers wieder entzogen worden, obwohl ihr dasselbe von demselben Minister 1878 auf Grund „der wiederholten und reiflichsten Erwägungen“, verliehen war. Dies Verfahren kennzeichnet Gymnasialoberlehrer Cauer in den Preussischen Jahrb., Heft 1, 1889) mit den Worten: „Es ist eine der beschämendsten Thatsachen in der Geschichte des höheren Unterrichtswesens in Preussen, dass dieselbe Verfügung, die mit so ernstem Nachdruck als eine wohl vorbereitete, heilsame und notwendige angekündigt ist, in diesem Sinne von beiden Häusern des Landtages mit warmem Beifall begrüsst worden war, acht Jahre später durch denselben Minister, der sie erlassen hatte, wieder aufgehoben worden ist.“ Es liegt bisher keine Thatsache vor, durch welche die Unterrichtsverwaltung diesen schweren und für unser lateinloses Schulwesen geradezu verhängnisvollen Fehler, wenn auch nur annähernd wieder gut gemacht hätte. Und das ist um so schlimmer, als jene Massregel nicht aus irgend welchen inneren, im Wesen der betroffenen Anstalt liegenden Gründen, sondern, wie ja zur Genüge bekannt ist, lediglich aus unbegreiflicher Rücksicht auf Standesvorurteile ergriffen worden ist. Es wurde damit auch seitens der Regierung der auf einer lateinlosen höheren Schule gewonnenen Bildung der Stempel der

*) Die Gymnasien stiegen von 289 auf 303, die höheren Bürgerschulen von 20 auf 25: An dieser Zunahme hat Berlin den wesentlichsten Anteil. In grossen Städten müssen sehr viele Eltern von vornherein darauf verzichten, ihre Söhne studieren zu lassen, und zufrieden sein, wenn diese sich den Freiwilligenschein erwerben. Da die übrigen höheren Schulen meist überfüllt sind und Schüler bei der Aufnahme aus Raummangel abweisen müssen, so werden die Eltern um so lieber ihre Söhne auf die höhere Bürgerschule geben. Wenn deshalb in Städten wie Berlin und Breslau diese Anstalt gedeiht, so lässt diese besondere Thatsache einen allgemeinen Schluss nicht zu. Falsch ist es darum, wenn man, lediglich gestützt auf die in den aussergewöhnlichen Verhältnissen begründete günstige Entwickelung der höheren Bürgerschulen zu Berlin, ganz allgemein behauptet hat, dass das lateinlose Schulwesen, insbesondere die höhere Bürgerschule den „erfreulichen Aufschwung“ genommen habe.

Minderwertigkeit gegenüber der auf einer lateinischen Anstalt erworbenen aufgedrückt. Die Wirkung jenes Beschlusses ist zunächst die gewesen, dass ein Teil der Oberrealschulen (z. B. die in Koblenz) in Realgymnasien umgewandelt wird, ein anderer (z. B. die in Potsdam und Wiesbaden) zu siebenklassigen Realschulen zusammenschrumpft. Es führt also thatsächlich jene Verfügung den „Tod der Oberrealschulen" herbei, und die Unterrichtsverwaltung sieht demselben mit verschränkten Armen zu.

Dieser leider mit nur zu gutem Erfolge gegen die Oberrealschulen geführte Schlag schädigt unser lateinloses Schulwesen überhaupt und trifft auch die lateinlose höhere Bürgerschule auf das empfindlichste, da jene Anstalten die einzigen sind, auf denen ein Zögling der höheren Bürgerschule seine wertvollen Kenntnisse erweitern und vertiefen kann. Es ist nicht zu verstehen, dass die Regierung einmal die Bildung einer lateinlosen Anstalt herabsetzt und andererseits jede Gelegenheit ergreift, um den Gemeinden die Gründung von lateinlosen Schulen als ein „anerkanntes Bedürfnis weiter Schichten der Bevölkerung" recht warm zu empfehlen.

Es besteht ein offenbarer Widerspruch zwischen den Handlungen und den Worten der Unterrichtsverwaltung. Nach den vorhin angeführten Erlassen sieht dieselbe die Errichtung höherer Bürgerschulen als ein dringendes Bedürfnis an und erklärt es für ihre Pflicht, deren Gründung auf jede Weise zu fördern; sie hat jedoch bisher nicht eine einzige solche Anstalt gegründet. Wenn jenes von ihr so oft und mit besonderer Vorliebe betonte Bedürfnis wirklich ein so dringendes ist, wenn jene Pflicht ernst zu nehmen ist, dann darf sie die Errichtung solcher Schulen nicht den Gemeinden allein überlassen, sie muss selbst mit deren Gründung vorgehen. Indem sie schon 1882 das Bedürfnis als zweifellos erkannt hat, seitdem aber noch nicht einmal von den Worten zu Thaten übergegangen ist, hat sie die Entwicklung der höheren Bürgerschule schwer geschädigt; denn sie hat das tiefgewurzelte und hauptsächlich auch durch ihre Schuld weitverbreitete Misstrauen gegen alles, was nicht Gymnasium ist, vor allem auch gegen jene Anstalt auf das bedenklichste unterstützt. Mit gutem Grunde konnte der anhaltische Oberschulrat Dr. Krüger bei der Eröffnung der höheren Bürgerschule zu Cöthen am 30. April d. J. auf die Vorteile des landesherrlichen Protektorats, auf den Vorzug hinweisen, welchen diese Herzogliche höhere Bürgerschule vor den preussischen Anstalten gleicher Gattung habe, die fast ausschliesslich städtischen Patronats sind.*)

Ein anderes Hindernis für die Entwicklung der höheren Bürgerschule bildet der Mangel an Berechtigungen. Es ist in diesem Blatte schon öfters dargelegt, dass das Berechtigungswesen von dem massgebendsten Einflusse auf die Entwicklung unseres höheren Unterrichtswesens ist, indem nicht die Einrichtung des Lehrplans über die Wahl der Schule entscheidet, sondern in erster Linie die Berechtigungen, welche durch den Schulbesuch erworben werden. Aus den zahlreichen Thatsachen, welche die Richtigkeit unserer Behauptung darthun, sollen nur zwei weniger bekannte, aber recht beweiskräftige angeführt werden.

Die Grundlage des Berechtigungswesens in Preussen bilden die vorläufige Instruktion für die Entlassungsprüfungen an höheren Bürger- und Realschulen (1832) und das Reglement für die Prüfungen der zur Universität übergehenden Schüler (1834). Nur die Gymnasien erhielten das Recht, zur Universität zu entlassen, jene Anstalten dagegen die Berechtigung für den einjährigen Dienst und für den Eintritt in das Post-, Forst- und Baufach und in die Bureaus der Provinzialbehörden. Latein war nicht unbedingt nötig. Als aber unter dem Minister Eichhorn jene Rechte von der Kenntnis des Lateinischen abhängig gemacht wurden, wurde die auch jetzt wieder so warm empfohlene höher Bürgerschule in ihrer Entwicklung geknickt. Unter dem Einflusse der Berechtigungen sind alle damaligen Anstalten verschwunden. Die höheren Bürgerschulen zu Trier, Aachen, Elberfeld, Düsseldorf, Köln, Mühlheim, Siegen, Witten, Hannover u. s. w. sind sämtlich in Realgymnasien oder zum Teil schon in Gymnasien umgewandelt.

Die Gymnasien allein sind im Besitze aller Berechtigungen. Was Wunder, dass ihre Zahl in ganz bedenklicher, mit dem Wachsen der Bevölkerung in keinem richtigen Verhältnisse stehenden Weise zugenommen hat. Die höheren Bildungsanstalten sind von 1868 bis 1880/1 von 362 auf 493 gestiegen; an diesem Mehr waren die Gymnasien mit 86 beteiligt. Im Jahre 1873 gab es 247 humanistische Anstalten mit 66 476 Schülern, 1887/8 aber 303 mit 82 865 Zöglingen. Das Verhältnis der Zahl der Gymnasiasten betrug früher einen auf 418 Einwohner, im Jahre 1880/1 einen auf 351, jetzt einen auf 348. Im Winter 1887/8 besuchten von 134 022 Knaben der höheren Schulen 82 865, d. h. fast $^2/_3$ aller Schüler die Gymnasien d. h. die Anstalten, welche ihren Zöglingen den Zutritt zu allen Berufsarten gewähren.

Die lateinlose höhere Bürgerschule hat thatsächlich nur eine Berechtigung, nämlich der Erteilung des Zeugnisses für den einjährigen Dienst. Denn die untere Beamtenlaufbahn ist ihren Schülern so gut wie ganz verschlossen. Aber auch dieses eine Recht wird erst durch eine besondere Abgangsprüfung erworben, während auf allen andern höheren Schulen der Einjährigen-Schein durch einfachen Beschluss der Lehrerschaft erteilt wird. Das erscheint an und für sich kaum als ein Unterschied von Bedeutung, ist jedoch von der grössten Wichtigkeit. Denn den Eltern steht die Wahl der Schule völlig frei. Sie ziehen in der Regel eine solche Anstalt vor, welche jenes Recht nicht von dem Ausfall einer Prüfung abhängig macht. Sie wählen schon deshalb ein Gymnasium oder Realgymnasium und dies um so lieber, als diese Anstalten dem Schüler nach erfolgreichem sechsjährigen Besuche ausser dem Freiwilligen-Zeugnis noch eine Reihe anderer wertvoller Berechtigungen gewähren. Denn so wertvoll auch die Berechtigung zum Einjährigen-Dienste ist, sie allein reicht doch für die meisten Schüler nicht aus.

Will nun ein Zögling der höheren Bürgerschule seine in einer Prüfung nachgewiesenen wertvollen Kenntnisse noch erweitern, so treten ihm sofort ganz erhebliche Schwierigkeiten entgegen. Die Oberrealschule bildet die geeignete Fortsetzung jener Anstalt. Aber ihre Rechte sind ja so gering, dass ein dreijähriger Besuch derselben sehr wenig Verlockendes hat; ihre Zahl war überdies recht klein und nimmt Dank dem Verhalten der Regierung, wie vorhin dargelegt ist, beständig ab, so dass kaum mehr als acht derartige Schulen noch bestehen. Will aber jener Zögling auf eine lateinische Anstalt gehen, so sind grosse Opfer an Mühe, Zeit und Geld erforderlich, und wir finden es recht oberflächlich geurteilt, dass ein solcher Schüler das „Versäumte in kürzester Frist" nachholen werde. Also auch der Umstand, dass die höhere Bürgerschule ohne einheitlichen Zusammenhang mit allen höheren Schulen ist, die wirklich mehrere wertvolle Rechte verleihen, muss als ihrer Entwicklung hinderlich bezeichnet werden.

Für das Gedeihen einer Schule ist das Ansehen von grosser Bedeutung, welches dieselbe bei der Bürgerschaft geniesst. Auch in dieser Beziehung steht leider die höhere Bürgerschule hinter den übrigen höheren Schulen zurück. Während die Lehrer an den Gymnasien und Realschulen ausser dem Wohnungsgeldzuschuss im Durchschnitt ein Gehalt von 3150 Mark beziehen, beträgt das Gehalt an den höheren Bürgerschulen, an denen ein Wohnungsgeldzuschuss in der Regel nicht gewährt wird, nur 2520 Mark, also durchschnittlich 630 Mark weniger. Die Leiter dieser Schulen führen den Titel „Rektor", nicht Direktor, obwohl an ihre wissenschaftliche Befähigung dieselben Forderungen gestellt werden, wie an die Direktoren der Gymnasien und Realgymnasien, und obwohl dieselben in pädagogischer Hinsicht grössere sind. Denn der Lehrplan dieser Anstalten steht im grossen fest, ihre Leiter bewegen sich in „ausgefahrenen Geleisen", die Leiter der höheren Bürgerschulen müssen vielfach noch neue Wege aufsuchen, müssen weit grössere Fürsorge treffen, dass die Anstalt das gesteckte Ziel auch wirklich erreicht. Dazu

*) Nur die 1845 begründete höhere Bürgerschule zu Hechingen ist königlich. Vergl. Die lateinlose höhere Bürgerschule. Rede zur Eröffnung der Herzogl. höh. Bürgerschule zu Cöthen am 30. April 1889 gehalten von Dr. Gustav Krüger, Herzogl. anhaltischer Oberschulrat. Cöthen 1889. S. 15 ff.

kommt, dass die Behandlung der Schüler und besonders deren Eltern grossen pädagogischen und gesellschaftlichen Takt voraussetzt. Die Zahl der Oberlehrerstellen ist an den höheren Bürgerschulen eine verhältnismässig viel geringere als an den Gymnasien, obgleich die wissenschaftliche Forderung an die Lehrer dieselbe ist. Der Unterricht an einer höheren Bürgerschule ist aber insofern schwieriger, als gerade hier auf dem Ineinandergreifen der verschiedenen Lehrfächer und auf dem sorgfältigen, einheitlichen Zusammenwirken der Lehrer recht eigentlich erst der Erfolg beruht. Ist es da nicht ganz natürlich, dass die Lehrer an Schulen mit weit besseren Gehaltsätzen zu kommen, oder die ihrige in eine solche umzuwandeln suchen? Es ist eine völlig berechtigte Forderung, dass die höhere Bürgerschule nicht auch äusserlich als eine minderwertige Anstalt gekennzeichnet werde, dass deshalb die Leiter und Lehrer in Titel, Rang und Besoldung denen anderer höherer Schulen ganz gleichgestellt werden. Diese Forderung erkennt der Oberschulrat Dr. Krüger in seiner angeführten Schrift S. 17 als eine berechtigte und zu erfüllende an, wenn er sagt: „Endlich aber ein Vorzug, dessen Nichtvorhandensein in Preussen als ein schwerwiegender Mangel von gar manchen der beteiligten Persönlichkeiten — bisweilen wohl nicht ohne Beeinträchtigung der Berufsfreudigkeit empfunden wird: diejenigen, welche berufen sind, als Leiter oder als Lehrer und Erzieher an dieser Schule zu wirken, völlig gleichgestellt, was Titel, Rang und Besoldung betrifft, den an den übrigen höheren Lehranstalten unseres Landes wirkenden Amtsgenossen."

Zu diesen Hindernissen, ohne deren Beseitigung an eine gesunde Entwicklung der lateinlosen höheren Bürgerschule ganz bestimmt nicht zu denken ist, kommen endlich wunderbarer Weise die mannigfachen und vielleicht recht gutgemeinten Empfehlungen jener Anstalt, indem sowohl der Herr Unterrichtsminister als zahlreiche, für die humanistischen Schulen schwärmende Schulmänner ihre Errichtung hauptsächlich aus dem Grunde befürworten, damit sie den „Ballast", die „ungeeigneten Elemente", d. h. die Schüler, welche vor der Abgangsprüfung abgehen, aus den Gymnasien und Realgymnasien fortnehme.

Dieser Wunsch ist ebenso ungerecht wie unerfüllbar. Im Jahre 1887/88 sind nur 4096 Schüler mit dem Reifezeugnis entlassen, aber 12869 vorher ins praktische Leben getreten. Diese waren Ballast und gehörten nicht in die Lateinschule; ihre Ausbildung ist nach den Worten des Herrn Kultusministers eine „gänzlich verkümmerte und verkrüppelte". Würde dieser Ballast fortgenommen — wer sollte den Ausfall des Schulgeldes decken, wie wollen die zahlreichen Altphilologen, aus deren Kreisen die Klagen über das ungeeignete Schülermaterial so oft und laut erschallen, Beschäftigung finden? Keine Volksvertretung wird darum mehrere Millionen Mark mehr bewilligen, damit den Lehrern der Lateinschulen die Arbeit erleichtert werde. Und ist es nicht höchst ungerecht, den Lehrplan allein auf jene 4096 zuzuschneiden und die 12869 ausser acht zu lassen und als Ballast hinwegzuwünschen? Nicht die Lehrer haben sich zu beklagen, sondern die Eltern jener 12869 Schüler, für deren Ausbildung besonders seit 1882 in völlig ungenügender Weise gesorgt wird, obgleich sie doch die gleiche sorgfältige Berücksichtigung wie die 4096 Abiturienten fordern können.

Als Ursache für den sogenannten Ballast werden die liebe Eitelkeit, der Bildungsdünkel, krankhafter Standesstolz der Eltern, die „Anbetung des goldenen Gymnasialkalbes", wie Gymnasialdirektor Mathias sich recht geschmackvoll ausgedrückt hat, mit Vorliebe bezeichnet. Es ist aber durchaus unbillig und ungerecht, den Eltern vorzuwerfen und zur Last zu legen und deren Söhne entgelten zu lassen, wofür die Schuleinrichtungen die Schuld trifft.

Den Eltern steht die Wahl der Schule völlig frei. Sie werden mit Recht alles aufwenden, um ihren Söhnen die Berechtigung zum Einjährigen-Dienst zu verschaffen. Und ob jemand seinen Sohn in eine Anstalt schickt, damit er sich dies Recht erwerbe oder die Abiturientenprüfung bestehe, ist im Grunde dasselbe; denn das eine hat so gut einen materiellen Zweck wie das andere. Es giebt nun im Ganzen 535 höhere Schulen in Preussen; aber in 300 Städten befindet sich nur eine, ein Gymnasium oder Realgymnasium. Die Eltern müssen also ihre Kinder schon in diese Schule schicken. Sollen nun etwa, um die ungeeigneten Elemente aufzunehmen, in diesen Städten noch höhere Bürgerschulen errichtet werden? Das wäre eine ebenso unbillige wie unerfüllbare Forderung, zumal die Eltern des „Ballastes" ebensogut wie die „herrschenden Klassen" zur Erhaltung der höheren Schule beitragen.

Auch werden die Eltern stets die Anstalt vorziehen, welche nach ihrer Ansicht, nicht nach der anderer ihren Kindern die meisten Rechte gewährt, und das sind die Gymnasien. Sie wollen dieselben mit vollem Rechte nicht in der Berufswahl unnötigerweise beschränkt wissen. Und wenn ein Handwerker oder Gewerbetreibender deshalb seinen Sohn aufs Gymnasium schickt, so bildet dieser den Ballast; wenn aber der Arzt, der Amtsrichter, der Gymnasialdirektor dasselbe thut, wenn ihr Sohn auch mit Mühe nur den Einjährigen-Schein bekommt, so war der kein Ballast, „denn die Söhne der „„Studierten"" gehören in das Gymnasium", schreibt ein Gymnasialdirektor. Es ist höchst ungerecht, von andern etwas zu fordern, was man gegebenenfalls selbst nicht thun würde. Jeder Vater hat das Recht und die Pflicht, seinem Sohne eine möglichst gute Bildung zu geben; der eine hat soviel Recht wie der andere, alle vorhandenen Mittel auf die Erreichung dieses Zieles zu verwenden.

Auch ist es völlig unverständlich, wie man auf der einen Seite stets die Gymnasialbildung als die einzig wahre in den Himmel erheben und anderseits von den Angehörigen des eigentlichen Bürgerstandes fordern kann, ihre Kinder, den Ballast, in die höheren Bürgerschulen zu schicken. Welche Eltern lassen sich denn das gefallen, ihr liebstes und teuerstes Gut als „Ballast" bezeichnet zu sehen? Man sollte doch nicht den Klassenhass schüren, wie es leider durch solche Bezeichnungen geschieht, sondern durch eine wahre allgemeine Bildung die Standesunterschiede thunlichst auszugleichen suchen. Durch solche Empfehlungen wird gar nichts erreicht, vielmehr wird die lateinlose höhere Bürgerschule dadurch auf das tiefste geschädigt.

Wir sind von der Wichtigkeit dieser Anstalt fest überzeugt, wir halten sie thatsächlich für die Schule der Zukunft. Aber sie kann zum Heile unseres Volkes nur gedeihen, wenn die freimütig dargelegten Übelstände beseitigt sind. Es hängen davon die höchsten und wichtigsten Interessen unseres Vaterlandes ab. Es sollte deshalb auch die Unterrichtsverwaltung ihre bisherige Haltung dem lateinlosen höheren Schulwesen gegenüber endlich einmal aufgeben und mit Umsicht und Entschlossenheit an eine einheitliche und grundsätzliche Neuordnung des höheren Schulwesens herantreten. Die lateinlose höhere Bürgerschule, deren Bedürfnis ein „zweifelloses" und „dringendes" ist, und die zu fördern die Regierung jede Gelegenheit ergreifen will, würde zu Nutz und Frommen unser aller mit vollem Rechte davon den grössten Vorteil haben.*)

Braunschweig. Dr. Ludw. Viereck

Über den Anfangsunterricht in der Geometrie.

Von Dr. Adrian zu Stavenhagen.

(Schluss.)

Es bleibt mir noch übrig, über das dritte Prinzip zu sprechen. Bekanntlich beschäftigt sich die Geometrie durchweg mit abstrakten Begriffen. Ein Punkt, eine Linie, ein Dreieck u. s. w. sind eigentlich nur Gedankendinge. Alles Abstrakte aber ist für denjenigen, dessen Denken noch wenig geübt ist, sehr schwer. Daher muss der Lehrer soviel als möglich vom Sinnlichen ausgehen und den Schüler von dort aus ganz allmählich in das Gebiet des Abstrakten hineinführen. Eine jede geometrische Zeichnung ist ja ein Entgegenkommen der Sinnlichkeit gegenüber. Aber man kann noch mehr in dieser Hinsicht thun. Man kann an passenden Objekten die geometrischen Formen zeigen und erläutern, man kann durch Beispiele und Vergleiche, welche aus der Sinnen-

*) Aus dem „deutschen Wochenblatte" Jahrg. II. Nr. 42 S. 500 ff.

welt genommen sind, viel zum besseren Verständnis des Abstrakten beitragen.

Die Gewinnung der ersten geometrischen Begriffe unter diesem Gesichtspunkt will ich etwas genauer behandeln. Bei dem oben bezeichneten Lehrgange würde es sich zuerst um den Begriff des Raumes handeln. Man fordert den Schüler auf, sich zu denken, dass aus irgend einem Zimmer alle Gegenstände entfernt seien. Dann bleibt eigentlich nichts im Zimmer, aber es bleibt doch die Möglichkeit, dass etwas darin sein kann. In der Sprache pflegt man dies so auszudrücken, dass man sagt: es ist Raum in dem Zimmer. Der Raum ist daher nichts Wirkliches, sondern nur ein Gedankending. Er ist die gedachte Möglichkeit des Daseins von Gegenständen. Von zwei Zimmern sprechend sage ich, das eine ist grösser als das andere, d. h. ich kann mir im einen mehr Gegenstände denken als im andern. Man pflegt einen solchen Raum, in welchem sich keine Gegenstände befinden, auch wohl einen leeren Raum zu nennen. (Von der Luft wird natürlich abstrahiert.) Denkt man sich in einen solchen leeren Raum einen Gegenstand gebracht, so wird der von dem Gegenstand eingenommene Raumteil nicht etwa verdrängt, denn er ist ja nichts Wirkliches, sondern er wird nur durch den Gegenstand ausgefüllt. Aus dem wirklichen Dasein eines Gegenstandes an einem gewissen Orte folgt aber zugleich auch die Möglichkeit seines Daseins ebendaselbst, d. h. es muss da, wo der Gegenstand ist, auch Raum sein. Überall stossen leere und ausgefüllte Räume mit ihren Grenzen aneinander. Sie bilden ein grosses Ganzes, dessen Grenzen unsere Vorstellung immer weiter und weiter hinausrücken kann. Der Raum als Ganzes betrachtet ist daher ohne Grenzen, er ist unendlich. Jeder einzelne Gegenstand nimmt einen gewissen Teil dieses unendlichen Raumes ein. Dieser Teil kann grösser oder kleiner sein. Dies hängt nicht von dem Stoff ab, aus dem der Gegenstand besteht, sondern nur von seinen Grenzen. Wenn wir verschiedene Gegenstände betrachten, so lehrt schon der blosse Augenschein, dass die Begrenzung des einen ausgedehnter ist als die des andern Man spricht daher von der Ausdehnung der Gegenstände im Raum. Ist der Lehrer so weit gekommen, so ist der Übergang zum Punkt vorbereitet. Er richtet die Aufmerksamkeit des Schülers auf irgend einen sehr kleinen Gegenstand, also auf einen Gegenstand von sehr geringer Ausdehnung. Er fordert den Schüler auf, sich den Gegenstand immer und immer noch kleiner werdend zu denken, bis seine Begrenzung schliesslich gar keine Ausdehnung mehr hat. Das Gedankending, zu welchem man auf diese Weise kommt, heisst ein Punkt. Ein Punkt ist daher eine Stelle im Raum ohne Ausdehnung. In der Natur giebt es eigentlich gar keine Punkte. Aber es giebt Naturdinge, welche eine grosse Annäherung an den geometrischen Begriff des Punktes darbieten, wie z. B. feine Sandkörner oder Sonnenstäubchen. Auch die Sterne können uns Punkte veranschaulichen

Nun würde die Linie folgen. Für den Schüler ist es immer nützlicher, wenn man etwas Neues vor ihm entstehen lässt, als wenn man ihm dasselbe als etwas Fertiges darbietet. Genetische Erklärungen müssten beim geometrischen Unterricht viel häufiger gegeben und verlangt werden, als dies gewöhnlich der Fall ist. Man wird finden, dass der Schüler die genetische Erklärung jedes neuen Begriffes leichter behält als die Definition Die Entstehung der Linie durch die Bewegung des Punktes wird der Schüler bald begreifen. Zum Zweck der Veranschaulichung kann man ihn an einen sich schnell bewegenden Funken erinnern. Bei dieser Erscheinung sieht man den Weg des Funkens in seinem ganzen Zusammenhange. Aus der Entstehungsweise der Linie folgt, dass sie als eine zusammenhängende Reihe ganz dicht neben einander liegender Punkte betrachtet werden kann. Wieder ist dann hervorzuheben, dass eine Linie nur ein Gedankending ist, für welches es in der Natur nichts absolut genau Entsprechendes, sondern nur Annäherungen giebt An einem Faden, welcher zur Veranschaulichung der Linie gebraucht werden kann, lässt sich leicht zeigen, wie ausserordentlich mannigfach die Form einer Linie sein kann. Nur dann, wenn der Faden an zwei Stellen befestigt und gespannt wird, zeigt er eine Form von ganz bestimmter Art. Diese Form heisst die gerade Linie, alle anderen Formen nennt man im Gegensatz dazu krumme Linien. Mit Hilfe eines gespannten Fadens lässt sich dann empirisch, also für den Schüler am leichtesten fasslich, verdeutlichen, dass die gerade Linie die kürzeste Verbindung zweier Punkte ist.

Bei der Enstehung der Ebene aus der geraden Linie, welche im zweiten Abschnitt dieses Aufsatzes behandelt wurde, kann man dem Verständnis des Schülers durch Benutzung geradliniger Drähte entgegenkommen. Nützlich ist es auch, wenn man an dicht neben einander liegenden Fäden, welche zwischen zwei geradlinigen Dräthen ausgespannt sind, die Auffassung der Ebene als einer zusammenhängenden Reihe ganz dicht neben einander liegender gerader Linien zu unterstützen sucht. Hat man erst die Ebene gewonnen, so müssen Zeichnungen in ihr volles Recht treten. Zunächst werden Punkte und gerade Linien gezeichnet und genauer als bisher betrachtet. Nach Feststellung der Begriffe grösser, kleiner und gleich an geraden Linien kann man an die Grundsätze herantreten. Bekanntlich können die Grundsätze nicht bewiesen werden und müssen daher ohne Beweis geglaubt werden. Aber es ist die Pflicht des Lehrers, sie dem Schüler so glaubhaft als irgend möglich zu machen. In diesem Sinne halte ich es für sehr nützlich, wenn dem Schüler die Grundsätze an einer speziellen Art von Grössen, nämlich an geraden Linien, veranschaulicht und glaubhaft gemacht werden. Mit dem Wort Grösse, welches in den Grundsätzen in mathematischem Sinne gebraucht vorkommt, weiss der Anfänger zunächst noch nicht viel anzufangen. Ausser der geraden Linie kennt er ja noch nichts anderes in der Geometrie, was er unter dem Gesichtspunkt der Grösse zu betrachten vermag. Daher möge er auf dieser allerersten Stufe lieber lernen: Jede gerade Linie ist sich selbst gleich. Wenn zwei gerade Linien einer dritten gleich sind, u. s. w. u. s. w. Nachher können diese Sätze ja mit Leichtigkeit erweitert werden. Dies ist schon möglich, wenn der Schüler den Winkel kennen gelernt hat. Dann sagt man ihm und sucht ihm auch zu veranschaulichen, dass die Grundsätze auch vom Winkel gelten. Zu jedem gegebenen Winkel kann ich mir einen grösseren und kleineren denken. Daselbe gilt auch von der geraden Linie. Alles, was man sich grösser und kleiner denken kann, wird eine Grösse genannt. Gerade Linien und Winkel sind Grössen. Ausser ihnen, sagt man dem Schüler, giebt es noch andere Arten von Grössen, die später zur Behandlung kommen. Auch von ihnen mussen die Grundsätze geglaubt werden.

Zum Schluss dieses Abschnittes noch einige kurze Bemerkungen. Bei der Erklärung des Winkels versäume man nicht, die Drehung einer geraden Linie um einen festen Punkt und ihr Verhältnis zu einer durch denselben gehenden festen Geraden an einem passenden Instrument, etwa an einem Zirkel, dem Schüler zu zeigen. Die Wichtigkeit des rechten Winkels muss recht hervorgehoben werden. Der Schüler muss angeleitet werden, den rechten Winkel an den ihn umgebenden Gegenständen heraus zu erkennen. Auch für parallele Linien möge man sinnliche Beispiele hinzuziehen. Kongruente Dreiecke zeichnet man wohl am besten mit Hilfe eines als Schablone dienenden Dreiecks von Holz oder Pappe; dabei lässt sich leicht das im Beweise z. B. des ersten Kongruenzsatzes geforderte Herausheben des einen Dreiecks veranschaulichen, indem man die Schablone als mit dem einen Dreieck identisch betrachtet, dieselbe aufhebt und mit dem andern Dreieck zur Deckung bringt.

Noch eine allgemeine Bemerkung sei mir erlaubt. Aller Anfang ist schwer, sagt ein altes Sprichwort Der Anfang der Geometrie ist es auch für den Uneingeweihten: Aber der Lehrer muss diesen Anfang nach besten Kräften leicht zu machen suchen; er muss alles fernhalten und fortlassen, was das Verständnis der fundamentalen Begriffe und Wahrheiten hemmen und beeinträchtigen, andrerseits aber alles hinzuziehen, was dieses Verständnis fördern und vertiefen kann. Ist dem Schüler die Geometrie vollständig fasslich, so wird sie ihm auch bald interessant werden. Wollte man sich dieser Sache noch häufiger bewusst werden, wollte man die praktische Bedeutung derselben noch allgemeiner erproben, so würden die Klagen seltener werden, dass der geometrische Unterricht viele Schüler kalt lasse.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

Berlin. (Die Bevölkerung unserer Universitäten.) Am 31. Oktober hielt Herr Professor Dr. Petersilie im Berliner Realschulmännerverein einen Vortrag „Über die Bevölkerung unserer Universitäten", in welchem er die Ergebnisse der mit Hilfe der Zahlkarten gewonnenen Statistik der Studierenden mitteilte. Es studierten im Winter 1886/87 und im Sommer 1888 auf den neun preussischen Landesuniversitäten, der Akademie zu Münster und dem Lyceum Hosianum zu Braunsberg durchschnittlich pro Semester 11,529 Preussen, 1359 andere Deutsche und 711 Reichsausländer. Verhältnismässig am frühesten erlangen ihr Reifezeugnis die Juristen und Philosophen, am spätesten die Theologen, und es zeigt sich, dass jugendliche Abiturienten eine Vorliebe für juristische und philosophische Studien, verhältnismässig ältere Abiturienten eine solche für theologische Studien haben. Ein Einfluss der Vorbildung (Gymnasium oder Realgymnasium) auf das Eintrittsalter macht sich nicht bemerkbar. Der grösste Prozentsatz der „bemoosten Häupter" findet sich in der philosophischen und in der katholisch-theologischen Fakultät. Wie es wünschenswert ist, genügen die Studierenden meist in den ersten beiden Semestern ihrer Militärpflicht. Sie erweisen sich der landläufigen Ansicht entgegen keineswegs weniger diensttauglich als die Nichtstudierenden und zählen sogar bedeutend mehr aktiv Dienende unter sich. Die meisten Fakultätswechsel kommen in der katholisch-theologischen und in der medizinischen Fakultät vor, die wenigsten in der evangelisch-theologischen Fakultät. Was das Religionsbekenntnis der Studierenden anbetrifft, so sind 70 Prozent Evangelische, 20 Prozent Römisch-Katholische, 10 Prozent Juden, während von der männlichen preussischen Bevölkerung überhaupt 64 Prozent Evangelische, 34 Prozent Römisch-Katholische und $1^1/_2$ Prozent Juden sind. Die Gründe für diese Verschiedenheit liegen in dem Wohlhabenheitsverhältnis der betreffenden Bevölkerungsschichten und in ihrer Verteilung auf die Städte und das platte Land. Von den Vätern der gesamten preussischen Studierenden hatten durchschnittlich 23 Prozent eine Hochschule besucht. In den einzelnen Berufsgruppen sind die Zahlen vom Durchschnitt teilweise recht verschieden und beweisen die Macht der Familienüberlieferung. Die Studierenden stammen überwiegend aus wirtschaftlich selbständigen Bevölkerungschichten. Der Zufluss an Studierenden aus Kreisen ohne akademische Überlieferung ist recht stark (über 56 Prozent) so dass also über Mangel an „frischem Blute" nicht geklagt werden kann. Es lässt sich ferner der Drang bemerken, zu einem höheren als dem väterlichen Berufe aufzusteigen. Fast ein Drittel aller Studierenden entstammt den Kreisen der Beamten und der Lehrer ohne akademische Bildung, der Militärs im Unteroffizierrang, des Aufsichtspersonals u. s. w., der Kaufleute, Industriellen und Landwirte, der niederen Bediensteten und der Arbeiter. Die Zusammenstellung der Fakultät, welcher die Studierenden angehören, mit dem Beruf der Väter weist nach, dass die studierenden Söhne von Beamten ohne akademische Bildung nicht die juristische, sondern die philosophische, medizinische und auch die theologische Fakultät, und dass die Söhne von Lehrern ohne akademische Bildung die theologische Fakultät bevorzugen. Von studierenden Offizierssöhnen werden 50 Prozent Juristen, aber auch 28,7 Prozent Philosophen. Die studierenden Söhne von Militärpersonen im Unteroffizierrange wenden sich vorzugsweise dem teuren medizinischen Studium zu. Den beiden theologischen Fakultäten gehören vorzüglich die aus wenig bemittelten Berufsschichten stammenden Studierenden, der juristischen Fakultät die wohlhabenderen Studierenden an. Der medizinischen Fakultät strömen hauptsächlich zu die Söhne von Ärzten, selbständigen Kaufleuten, von Gehilfen in der Landwirtschaft und in der Industrie. Bei den Vätern der Studierenden in der philosophischen Fakultät tritt kein Stand besonders hervor.

Den Schluss des Vortrages bildet ein Überblick über den Besuch der Hochschulen aller Art im deutschen Reiche. Die Zahl der akademisch Gebildeten hat sich seit 1869 beinahe verdoppelt, während die Bevölkerung sich nur um 62 Prozent vermehrt hat. Die Überfüllung in den gelehrten Berufen ist in neuerer Zeit besonders bemerkbar, und der Sättigungspunkt fällt etwa in das Jahr 1875, wo auf ungefähr 1800 Einwohner ein Studierender kam.

Unter allen Hochschulen erwiesen sich augenblicklich allein die technischen Hochschulen als nicht überfüllt, und es empfiehlt sich daher für das nächste Jahrzehnt als ein relativ gutes Brotstudium: Baufach und Ingenieurwissenschaften. Die Aussichten in diesen Fächern sind weniger schlecht als in den meisten übrigen.

Dresden. (Über die Privatunterrichtsnot auf höheren Schulen) schreibt man den Dresdner Nachrichten: Bei Anfang des Wintersemesters beginnt für eine grosse Anzahl Eltern wieder eine neue Schulhetze, nachdem kaum die Sorge und Angst beim Schluss des Schuljahres wegen des Aufrückens und Klassenwechsels des betr. Sohnes glücklich überwunden ist. Die genial begabten Jünglinge sind zu allen Zeiten dünn gesät gewesen, und nur in ganz seltenen Fällen ist es dem Streben und eisernen Fleisse der jungen Leute vergönnt, auch ohne eklatante Begabung die ersten Zensuren in litteris zu erhalten. Die meisten Schüler der höheren Lehranstalten sind mittelmässig begabt; aber auch bei ihnen wird das Niveau der Leistungsfähigkeit um einige Grade heruntergedrückt, wenn allzu schnelles körperliches Wachstum in der Entwicklungsperiode die Lernlust mindert. Nicht zu gedenken derer, welche es an Fleiss fehlen lassen und derer, die ohne Fleiss und Eifer mehr durch das elterliche Gebot, als durch eigene Neigung, der Gelehrtenschule angehören. Nun sollte man denken, dass das Klassenziel immer so gesteckt wäre, dass die grosse Mehrzahl der Schüler dasselbe erreichen könnte und müsste, allein durch die Einwirkung in der Schule und durch die Schule. Aber der hinkende Bote, wenn der Tertianer oder Sekundaner zu Ostern glücklich aufgerückt ist, kommt nicht selten nach in Gestalt eines guten Rates, der von massgebender Seite dahin gegeben wird, der betr. Schüler möge in diesem oder jenem Fache noch Privatstunden nehmen, sonst wäre das Aufrücken zum nächsten Ostertermin zweifelhaft. Hat nun gar innerhalb des Verlaufes des Schuljahres eine Versetzung aus einer Schule in die andere von derselben Art (wegen Wohnungswechsels der Eltern) stattgefunden, so erscheint die Notwendigkeit, Privatlektionen zu verschaffen, unbestreitbar. Zum Schrecken der Eltern! Denn zu dem teuren Schulgelde und, wenn die Eltern nicht am Schulorte wohnen, dem Pensionsgelde, tritt nun noch das Honorar für Privatunterricht, was, per Stunde von 3—5 Mark, auf's Quartal schon ein hübsches Sümmchen ausmacht. Es ist dies ein Übelstand, der gar viele Eltern hart betrifft, insbesondere im Beamtenstande, sei es vom Civil oder Militär. Und wer gar für zwei oder drei Söhne auf verschiedenen Altersstufen und verschiedenen Schulen zu sorgen hat, der kommt aus den Lamentos nicht heraus. Denn kaum hat er die langatmige Buchhändlerrechnung über die beim Ostertermin verlangten neuen Schulbücher für seine hoffnungsvollen Sprossen bezahlt, da kommt wie ein Blitz aus heiterem Himmel die Aufforderung wegen Privatunterrichtes. Es wäre in der That ganz erspriesslich, wenn die Anforderung der Schule, dass ein Schüler in einer dem Lehrplane angehörigen Disziplin Privatunterricht nehmen müsse, abhängig gemacht werde, von dem Beschlusse des Lehrerkollegiums.

— **Dresden.** Über das Pensionsverhältnis der höheren Lehrerschaft Sachsens schreibt man den „Dresdner Nachrichten": Wie verlautet, soll das sächsische Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts die Absicht haben, dem bevorstehenden Landtage einen Gesetzentwurf vorzulegen, nach welchem die der höheren Lehrerschaft Sachsens bisher auferlegten Pensionskassenbeiträge in Zukunft wegfallen. Sollte diese Absicht in der That bestehen — eine amtliche Äusserung darüber liegt noch nicht vor —, so wäre das ohne Frage sehr dankenswert, und die Ständeversammlung wird sicher keine Bedenken tragen, der Anregung des Ministeriums zu folgen. Würde damit doch nur eine Billigkeitsforderung erfüllt werden, der in den meisten anderen Bundesstaaten, namentlich in Preussen, bereits Genüge geschehen ist. Gleichwohl kann man sich der Täuschung nicht hingeben, dass damit allein ein erheblicher Schritt zur Hebung der materiellen Lage des sächsischen Gymnasiallehrerstandes geschehen wäre. Es soll hier nur auf einen wichtigen Punkt hingewiesen werden, in welchem die reformierende Hand des Gesetzgebers vor allen Dingen not thut, wir meinen das Pensionsverhältnis der höheren Lehrerschaft Sachsens, wie es seit 1872 besteht, und seitdem trotz wiederholter Anregung seitens der Beteiligten bisher noch nicht geändert worden ist. Ein besonderes Pensionsgesetz für die Gymnasial- und Realgymnasiallehrer giebt es ja bei uns nicht. Man hat einfach das am 31. März 1870 erlassene Gesetz, die Emeritierung ständiger Lehrer an den Volksschulen betreffend, im Jahre 1872 auf die höhere Lehrerschaft Sachsens übertragen. Derartige Übertragungen gesetzlicher Bestimmungen von einer Beamtengruppe auf eine andere sind aber selbstverständlich nur dann thunlich, wenn zwischen den betreffenden Gruppen gleiche oder wenigstens annähernd ähnliche Verhältnisse bestehen. Davon dürfte in diesem vorliegenden Falle schwerlich die Rede sein, und es hat auch noch niemand bisher unternommen, diesen Nachweis zu führen. Entspricht etwa das Lebensalter, in welchem man aus dem Seminar in den Schuldienst tritt, dem Lebensalter, in welchem ein junger Mann nach Zurücklegung seiner Gymnasial- und Universitätsstudien eine Anstellung im Schuldienste findet? Ist etwa der Geldaufwand, den die Ausbildung eines Volksschullehrers verlangt, auch nur entfernt mit demjenigen vergleichbar, den die Ausbildung eines Gymnasiallehrers gekostet hat? Das sind so allgemein bekannte Dinge, dass man nur daran zu erinnern braucht, um zu zeigen, wie wenig es im Grunde genommen mit der Billigkeit vereinbar ist, wenn man den Volksschullehrer und den Gymnasiallehrer unter dasselbe Pensionsgesetz stellt. Ganz mit dem nämlichen Rechte könnte man auch die Gehalte beider Gruppen gleich behandeln; natürlich denkt niemand daran, die Gleichheit der Behandlung so weit auszudehnen, dann möchte man auch konsequent sein und aufhören, für die Pension allein eine künstliche Gleichheit zu konstruieren, die mit der Wirklichkeit gar nicht in Einklang steht. Wie stellt sich nun der bisherige Zustand thatsächlich dar? Volksschullehrer sowohl wie Gymnasiallehrer erreichen den höchsten Pensionsbetrag von 80 Proz. des Gehaltes mit dem 45. Dienstjahre. So häufig dieses Dienstalter von den Volksschullehrern erreicht wird, so selten ist es den Gymnasiallehrern beschieden. Es war schon bisher eine überaus grosse Seltenheit, es muss aber in Zukunft fast zur Unmöglichkeit werden, denn wie soll ein Mann, der erst gegen das 30. Jahr ständig wird, wie das jetzt die Regel ist, wie soll er bis zum 75. Lebensjahr in Frische und Rüstigkeit sein Amt versehen? Es mag ja einzelnen gottbegnadeten Naturen vergönnt sein, aber das können natürlich nur Ausnahmen sein. Schon bisher ist bei den Gymnasiallehrern weitaus die grösste Zahl der Pensionierungen zwischen dem 30. und 40. Dienstjahre erfolgt und weitaus die meisten dieser Emeriti sind in der Regel bald nach ihrer Pensionierung mit dem Tode abgegangen, ganz anders z. B. als die Emeriti der Volksschule, die nach zuverlässigen statistischen Nachweisen ihren Ruhegehalt eine erfreulich lange Zahl von Jahren hindurch beziehen, nicht nur 10 Jahre lang, sondern auch, was bei den emeritierten Gymnasiallehrern ganz undenkbar ist, 20 ja 30 Jahre hindurch. Nach alledem wäre es nur recht und billig, wenn man die Gymnasial- und Realgymnasiallehrer in Bezug auf die Pension nicht anders behandelte, als die Staatsdiener, so nämlich, dass man das 40. Dienstjahr als Maximalgrenze annähme und auch im übrigen die

Skala der Staatsdienerpension zu Grunde legte. Das ist der lebhafte Wunsch der höheren Lehrer Sachsens, auf den sie immer von neuem zurückkommen werden, weil sie der festen Überzeugung sind, dass es ein durchaus gerechtfertigter ist und das er endlich zur Ausführung kommen muss. Erst dann würde für die Angehörigen dieses Standes der betrübende Zwang wegfallen, in einem Lebensalter noch ihr Amt fortführen zu müssen, wo sie im Grunde genommen ihm nicht mehr gewachsen sind, um es ganz ehrlich auszusprechen. Wer die liebe Schuljugend kennt, der wird bemerkt haben, dass selbst weisses Haar ihr kein Mitleid einflösst vor körperlicher oder geistiger Schwäche. Die Jugend ist von jeher unerbittlich gewesen und die Lehrer sind nicht zu beneiden, die ihr unterligen. Auch die ehrenvollste Lehrerlaufbahn kann dann einen hässlichen Abschluss finden, und unter dem unverdienten Fluche der Lächerlichkeit enden. Je eher daher dem bisherigen Zustande ein Ende bereitet wird, um so besser. So wie die Pensionsverhältnisse jetzt liegen, nimmt der sächsische Gymnasiallehrer unter seinen Kollegen in den deutschen Bundesstaaten eine ungünstige Stellung ein, und der Leser würde staunen, wenn wir ihm ein vergleichendes Bild der Pensionssätze vorführen wollten, wie sie für die höhere Lehrerschaft in den verschiedenen Staaten des Reiches bestehen. Manches unter den kleinen und kleinsten deutschen Ländchen stattet seine Invaliden des höheren Schuldienstes ganz anders günstig aus, als es das Königreich Sachsen thut, dem man ja sonst und mit vollem Rechte eine besondere Fürsorge für das Schulwesen nachrühmt. Hier helfend einzugreifen, das wäre nicht die unwürdigste Aufgabe, an welche die Staatsregierung im Verein mit den Ständen zu treten hätte. Wohl ist das sächsische Schulwesen unter der fruchtbaren und zielbewussten Leitung des derzeitigen Unterrichtsministeriums in bedeutsamer Weise gefördert worden, und kein Einsichtiger möchte die 18 Jahre der v. Gerber'schen Amtsführung aus unseren sächsischen Annalen streichen. Ein späteres Geschlecht wird das wahrscheinlich noch rückhaltsloser anerkennen, als es jetzt geschieht. Aber noch hat nicht alles gethan werden können. Auch die besten Absichten müssen den Umständen Rechnung tragen, und der Gesetzgeber hat nicht nur Ziele zu erstreben, sondern auch mit den Mitteln zu rechnen, die zur Erreichung eines Zieles notwendig sind. Und das ist schliesslich der springende Punkt auch in dieser Frage. Ist die finanzielle Lage des Königreichs Sachen zur Zeit eine solche, dass der an sich gerecht und billige Wunsch der höheren Lehrerschaft des Landes betreffs ihres Pensionsverhältnisses auch diesmal noch als unerfüllbar vertagt werden muss? Sollte man gegen alles Erwarten nach gewissenhafter Erwägung aller Umstände auch dieses Mal Nein sagen, nun, so würden sich die beteiligten Kreise allerdings in Geduld fassen müssen und auf bessere Tage hoffen, darum aber sicher nicht weniger ihre Schuldigkeit thun, wie bisher. Möchte ihnen nicht nur dies Pflichtgefühl erhalten bleiben, sondern auch jener Idalismus des Denkens, der, bedeutsamer als irgend ein Wissensstoff dem Unterrichte erst die rechte Weihe giebt. Dass dieser Idalismus gerade bei den Vermittlern der höheren Jugendbildung unentbehrlich ist, wer möchte das in Abrede stellen? Aber niemand vermag zu sagen, dass diese Gesinnung immer und allezeit als selbstverständlich vorausgesetzt werden muss. Manches, was man beobachtet, giebt zu denken.

= **Frankfurt a. M.** (Gründung einer neuen deutschen Akademie.) Über die von einem Deutschen in Paris angeregte Gründung einer neuen Akademie in Berlin erhält die Frankfurter Zeitung folgende authentische Mitteilung: Herr Heinrich Krohn richtete unterm 9. März 1888 an das Auswärtige Amt in Berlin eine Eingabe, in der er die Absicht aussprach, mitteist eines Stiftungskapitals von 100,000 Mk. eine deutsche Akademie zu begründen, deren Aufgabe in folgenden Bestimmungen des gleichzeitig eingereichten Statuts bezeichnet erscheint: 1) Die in Berlin zu gründende deutsche Akademie steht unter dem Schutze Sr. Majestät des deutschen Kaisers. 2) Die Aufgabe der deutschen Akademie ist die Ausbildung und Feststellung der deutschen Sprache. Die Druckschriften derselben tragen das deutsche Reichswappen. 3) Die deutsche Akademie besteht aus 40 Mitgliedern, welche die deutsche Sprache als ihre Muttersprache bekennen. Der Reichskanzler ist Präsident der Akademie. Die Akademiker werden auf Lebenszeit gewählt, zuerst vom Reichskanzler, in der Folge von der Mehrheit der Akademiker. 4) Die in Berlin anwesenden Akademiker bilden das Direktorium, welches die deutsche Akademie vertritt und selbständig die Angelegenheiten derselben leitet. Das Direktorium wählt jährlich aus seiner Mitte einen Sekretär, erteilt ihm Vollmacht und bestimmt den Gehalt desselben. Die Entscheidungen der deutschen Akademie bedürfen der Unterschrift von 21 Mitgliedern. 5) Die Sitzungen der deutschen Akademie sind öffentlich und finden wenigstens einmal monatlich am ersten Sonntag des Monats in Berlin statt. 6) Das Stiftungskapital von 100,000 Mk. und die ferneren Dotationen sollen in Schuldscheinen der deutschen Reichsanleihe angelegt werden. — Das Auswärtige Amt antwortete am 1. September d. J. unter Anerkennung der patriotischen Gesinnung, die der Anregung zu Grunde liegt: „Die grosse Tragweite der Angelegenheit liess es angezeigt erscheinen, die letztere nicht nur bei den beteiligten Behörden, sondern auch in Verbindung mit berufenen wissenschaftlichen Kreisen zum Gegenstande eingehender Erörterungen zu machen, deren Abschluss wohl noch längere Zeit in Anspruch nehmen kann." — In einer neuen Eingabe vom 9. Dezember 1888 erweiterte Herr Heinrich Krohn seinen Vorschlag wie folgt: „Die Akademie soll die deutsche Sprache ausbilden, feststellen und zur Weltsprache machen, wie die Akademie française es für die französische Sprache gethan. Die Regierung soll den Akademikern kein Gehalt geben. Der Verkauf der Werke der deutschen Akademie, durch das Reichswappen ausgezeichnet, sichert derselben ein bedeutendes Einkommen. Wenn die deponierten 100,000 Mk. zur Gründung der deutschen Akademie nicht ausreichen, so verpflichte ich mich, das Fehlende zu beschaffen."

= **Karlsruhe.** (Eine praktische Beachtung von Pietzker und Treutleins Schrift „Über den Zudrang zu den gelehrten Berufen"). Der Stadtrat der Residenz Karlsruhe hat folgendes Schreiben an Herrn Professor P. Treutlein gerichtet:

„Hochgeehrter Herr! In Ihrer Schrift „Der Zudrang zu den „gelehrten Berufsarten, seine Ursachen und etwaigen Heilmittel" „haben Sie, gestützt auf eine reiche Fülle mit grossem Fleiss „gesammelten thatsächlichen Materials, die Unhaltbarkeit der „gegenwärtigen Organisation unserer Mittelschulen und die „Notwendigkeit einer durchgreifenden Reform derselben, in kla„rer und überzeugender Weise dargelegt. Der Gegenstand Ihrer „Ausführungen ist nicht nur von hoher allgemeiner Bedeutung, „sondern berührt auch unmittelbar den Kreis derjenigen öffent„lichen Interessen, deren Förderung den Gemeindeverwaltungen „obliegt. In voller Übereinstimmung mit der Tendenz Ihrer „Schrift können wir nicht umhin, Ihnen unsere dankbare Aner„kennung für diese treffliche Arbeit und zugleich den Wunsch „auszusprechen, dass diese nicht nur die Verbreitung, sondern „auch — bei den massgebenden Behörden — die praktische „Beachtung finden möge, die sie in Wahrheit verdient."

= **Mecklenburg-Schwerin.** (Das Griechische erst in Tertia). Nach einem den Mecklenburg-Schwerinschen Gymnasien zugegangenen Reskript des Grossherzoglichen Ministeriums wird der Unterricht im Griechischen von Ostern 1890 ab in der Quarta wegfallen und von Ostern 1891 ab, wenn die Quartaner des vorhergehenden Schuljahres in ihrer grossen Mehrzahl in die Tertia versetzt sein werden, in Tertia und Sekunda um je eine wöchentliche Lehrstunde, nämlich auf 7 statt der bisherigen 6, verstärkt werden. Die durch den Wegfall des Griechischen in Quarta frei werdenden 6 wöchentlichen Unterrichtsstunden sollen an das Französische und die sogenannten Realien verteilt werden. Durch diese Änderungen wird der Lehrplan dem der preussischen Gymnasien bis auf ganz geringe und unwesentliche Unterschiede gleich gestaltet.

Italien. Ein „Phänomen ganz eigener Art" ist in der obersten Klasse der Realschule von Novara (Italien) zu schauen. Seit einigen Wochen ist nämlich für den Unterricht in französischer Sprache und Litteratur eine hübsche junge Französin gewonnen. Es wird darum niemand wundern, wenn bald die Kunde kommt, dass das „Fräulein Professor" sich von einem ihrer Ober-Primaner hat entführen lassen. — Das sieht auch die klerikale „Voce della Verità", welche die Welt von dem schrecklichen Ereignis unterrichtet, voraus, denn sie beschwört Himmel und Erde, die gefährliche Erzieherin wieder abzuschaffen. Ein Plebiszit der Herren Ober-Primaner von Novara dürfte freilich zu einer ganz anderen Schlussfolgerung führen.

Bücherschau.

Übungsbuch zur französischen Schulgrammatik von Ph. Platner. 2. Aufl. Karlsruhe. Bielefeld's Verlag 1888. Preis M. 1,20 — Wenn das Übungsbuch nach den Angaben des Verfassers neben seiner Grammatik gebraucht wird, so wird es seine Schuldigkeit thun. Auch hier giebt das Erscheinen der 2. Auflage eine Bewährung der Brauchbarkeit.

G. F.

Die „Zeitschrift des allgemeinen deutschen Sprachvereins" liegt uns in ihren beiden neuesten Nummern (10 und 11) vor; sie geben wiederum Zeugnis von dem Ernste, dem Eifer und der Zweckmässigkeit, mit denen die vaterländischen Ziele dieses Vereins verfolgt werden. Bekanntlich hat derselbe sich die Aufgabe gestellt, dahin zu wirken, dass die deutsche Sprache möglichst von unnötigen fremden Bestandteilen und sonstigen Veranstaltungen gesäubert werde, dass der wahre Geist und das echte Wesen derselben gepflegt und dass auf diesem Wege das nationale Bewusstsein im deutschen Volke gekräftigt werde. Es ist allgemein anerkannt, dass der Verein hierbei mit ebenso reifer Einsicht, wie weiser Mässigung verfährt; nur hierdurch ist es ihm gelungen, in der kurzen Zeit seines Bestehens bereits eine Schar von 12000 deutschen Männern und Frauen um sein Banner zu vereinigen. Der Inhalt der Zeitschrift ist durchweg anregend und gemeinverständlich; er belehrt und unterhält zugleich. Ein Kreis ausgezeichneter Mitarbeiter bürgt für die Thätigkeit des Geschehenen, wovon auch die neuesten Nummern in jedem Betrachte zeugen. Die Zeitschrift wird zwölfmal im Jahre den Vereinsmitgliedern unentgeltlich zugestellt. Man kann ohne weiteres einem der schon bestehenden zahlreichen Zweigvereine beitreten oder sich auch als unmittelbares Mitglied des Gesamtvereins, unter Einzahlung von mindestens 3 Mk. an den Herrn Museumsdirektor Prof. Dr. H. Riegel in Braunschweig einschreiben lassen.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. **Inserate** die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 47. **Leipzig,** den 22. November 1889. 18. Jahrgang.

Die Reform der höheren Lehranstalten in Genf.

Das „Collège de Genève“ umfasst ausser den 3 Unterklassen ein Gymnasium, Realgymnasium, eine technische Schule, sowie ein Seminar, (je in den 4 Oberklassen), zerfällt also in die Untere Abteilung oder „Division Inférieure“ und in die Obere oder „Division Supérieure ou Gymnase.“

Die Schüler treten in ihrem zwölften Jahre in die unterste (VII.) Klasse mit den der fünften Stufe der Volksschule école primaire) entsprechenden Kenntnissen ein. Sie werden insbesondere im Französischen, Rechnen, in Schweizer Geschichte und Geographie, sowie den Elementen der deutschen Sprache geprüft.

Von der IV. Klasse an (dem dritten Kurs von unten gerechnet) teilt sich oder gabelt die Anstalt vierfach in die humanistische, realistische, technische und pädagogische Abteilung: Section classique, réale, technique, pédagogique. Wir stellen im folgenden den Lehrplan der gesamten Anstalt nebeneinander, der für uns besonders wichtig ist, da die „Bifurkation“ oder Teilung der oberen Klassen in verschiedene Gruppen dort bereits durchgeführt ist, während wir in Deutschland wohl fühlen, dass ein solcher Schritt auch für unsere höheren Lehranstalten unabweisbar ist, und doch nicht dazu kommen ihn auszuführen.

Lehrfächer	Untere Abteilung. Klasse			Obere Abteilung: Human. Abteil.				Real. Abteil.				Techn. Abteil.				Pädag. Abteil.			
	VII	VI	V	IV	III	II	I	IV	III	II	I	IV	III	II	I	IV	III	II	I
Französisch	5	5	5	3	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4
Lateinisch	5	5	6	8	7	6	6	4	4	4	4	—	—	—	—	—	—	—	—
Griechisch	—	—	—	7	7	6	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Deutsch	4	4	4	3	3	3	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Englisch	—	—	—	(2)*	(2)	(2)	(2)	3	3	3	3	3	3	2	2	—	—	—	—
Italienisch	—	—	—	—	—	—	—	(3)	(3)	(3)	(3)	—	—	—	—	—	—	—	—
Geschichte	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Geographie	2	2	2	2	2	2	—	3	3	2	—	3	3	—	—	3	3	2	—
Rechnen	3	3	3	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Handelsgeogr.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Mathematik	—	—	—	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	3	4	4	4	1
Erweit. Math.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	2	3	4	—	—	—	—
Kosmographie (Mathem. Geogr.)	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	1	—	—	—	1
Naturwissenschaft	2	2	2	2	2	—	—	3	3	2	—	3	3	2	—	3	3	2	—
Physik u. Chem	—	—	—	—	—	2	4	—	—	3	6[1]	—	—	3[1]	6[1]	—	—	3[1]	6[1]
Philosophie	—	—	—	—	—	1	2	—	—	(1)[2]	(2)	—	—	—	—	—	—	—	—
Volkswirtschaft u. Gew.-Recht	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	2	—	—	—	—	—	—	—	2
Buchführung	—	—	—	—	—	—	—	1	1	—	—	—	—	—	—	1	1	—	—
Zeichnen	3	3	3	—	—	—	—	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
Techn. Zeichn. u. darst. Geom.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	3	3	4	4	—	—	—	—
Schreiben	1	1		—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Singen	1	1	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Turnen	2	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Besondere Kurse der päd. Abteilung	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	6	6	9	11
Zusammen	30	30	30	31	31	30	31	31	31	31	32	31	31	30	32	30	30	33	34

*) Die in Klammern ( ) stehenden Unt.-Stunden sind nicht verbindlich.

1) In Physik u. Chem. in der I. Klasse der Real., Techn. u. Pädag. Abteilung nehmen die Schüler auch an praktischen Übungen im Laboratorium teil.

2) Die nicht verbindl. Stunden für Philosophie in der Real. Abt. betreffen die späteren Juristen.

Besondere Kurse der Pädagogischen Abteilung.

	IV	III	II	I
Allgem. Pädagogik	—	—	2	—
Geschichte der Pädag. und Prüf. in Handarbeiten (-Fertigkeit)	—	—	—	2
Musterkurse und prakt. Übungen	—	—	—	3
Gesundheitslehre	—	—	1	—

	IV	III	II	I
Handarbeiten (-Fertigkeit)	2	2	2	2
Turnen	1	1	—	—
Musik	3	3	3	3
Schreiben	—	—	1	1
Zusammen	6	6	9	11

Wir lassen vorerst einige Auszüge aus dem Pensum für die lateinische, griechische, deutsche Sprache, Philosophie, Gewohnheits-Recht und Volkswirtschaft folgen. Die in **Kl. I** der humanistischen Abteilung gelesenen Schriftsteller sind: Horaz (Ep. u. ars poet.), Tibull, Properz, Iuvenal, Cicero (Briefe), Plautus, Seneca, Quintilian; für 1889/90: Iuvenal (20 u. 23 Sat.), Tacitus (Ann. 16), Seneca (de bervit. vitae), Horaz (Sat.), Cicero (ausgew. Briefe; de off.), Virgil (Georg.).

Im Griechischen: Sophokles, Aristophanes, Plato, Demosthenes, Thukydides; für 1889/90: Platons Phädon, Demosth. olynth. Reden, Soph. Philoktet; Auszüge aus den Wolken des Arist., dem II. u. III. Buch des Thuk.

Im Deutschen werden Schriftsteller gelesen und erklärt, franz. Autoren übersetzt, Aufsätze geschrieben und die deutsche Litteraturgeschichte vom 18. Jahrh. an in deutscher Sprache durchgenommen.

Die realistische Abteilung behandelt Horaz, Tacitus, Plautus, Cicero.

In Philosophie: notions générales sur les facultés de l'âme. Logique: le langage instrument de la pensée. Les espèces et leur origine. Les opérations formelles de la pensée. Les résultats de la pensée. Les méthodes scientifiques. Applications variées et combinées des méthodes aux différentes sciences. Exercices pratiques.

Gewohnheits-Recht und Volkswirtschaft: A) Notions générales sur les personnes et la famille. (Lois. Etat civil. Tutelles. Mariage et ses conséquences civiles etc.) — Etude des principales dispositions du Code féneral des obligations. — Obligations et contrats. (Effet, exécution, extinction.) La preuve. Vente et échange; loage; mandat; fondés de procurations. — Du contrat de transport, notamment avec les chemins de fer (loi fédérale spéciale). — Prêt, cautionnement, gage. — Des sociétés simples, en nom collectif, en commandite, anonymes — Lettre de change. Chèque — Titres au porteur. — Raisons de commerce. Registre de commerce. Livres de comptabilité. — Assurances Brevets d'invention. Marques de fabrique. Propriété industrielle et artitisque (lois fed. spéc.)

B. Volkswirtschaft. 1) Les besoins et leur satisfaction par les produits et les services. Le travail. Division du travail; liberté du tr. — L'agriculture, l'industrie et le commerce. Les machines. — 2) Les salaires et les profits. — L'épargue: formation des capitaux, lintérêt. — L'échange: la monnaie métallique. — Le crédit: valeurs fiduciaires. — 3) Les banques. — Leurs diverses sortes, leurs opérations. — Bourses de commerce. — Assurances, leurs diverses sortes. — Les impôts directs et indirects. — Le paupérisme. — Les systèmes sociaux.

Aus dem oben mitgeteilten Lehrplan des „Collège de Genève" ergiebt sich, dass für diese Anstalt die Reform der Organisation in vierfacher Gabelung gelöst ist. Desgleichen entsprechen die aus dem erfolgreichen Besuche der oberen Kurse sich ergebenden Berechtigungen den frommen Wünschen nach einer deutschen Schulreform oder gehen über diese noch hinaus.

Die Abiturienten jeder Gruppe können nämlich in die philosophische oder in die medizinische, die Abiturienten der humanistischen und der realistischen Gruppe in die juristische oder in die theologische Fakultät der Genfer Universität aufgenommen werden.

Ich schliesse mit der Frage in einem früheren die Reformfrage behandelnden Aufsatze: Wann wird sich wohl das erste deutsche Gymnasium und Realgymnasium auf Grund derselben Unterklassen durch „Bifurkation" oder „Gabelung" entwickeln?

Oppenheim a. Rh., Oktbr. 1889. Dir. Dr. V. Schneider.

Der gegenseitige Einfluss der Organismen auf ihre Verbreitung.*)

Die Existenz zahlreicher Familien und diejenige aller Tiere beruht auf Beziehungen zu anderen Organismen. Des einen Tod ist des anderen Brot. Aber oft auch ist das Dasein das volle Leben des einen das Leben des anderen. Aus der Fülle der Beziehungen, in welche Organismen zu Organismen treten, ist es bloss der Mensch, welcher deren geographische Verbreitung bedingt. Der Einfluss auf diese Verbreitung geschieht teils fördernd, teils wirkt er schädigend, häufig direkt, häufiger indirekt.

An die Spitze der Betrachtungen stellen wir den Menschen deshalb, weil kein anderer Organismus in dem Grade auf die Verbreitung der Tier- und Pflanzenwelt eingewirkt hat, wie er, fördernd und hemmend, ja bis zur Vernichtung der Arten gehend. Seit uralter vorgeschichtlicher Zeit muss der Einfluss des Menschen in dieser Hinsicht ein sehr grosser gewesen sein; in historisch absehbarer Zeit ist dieser Einfluss, begünstigt durch die Entwickelung der Transportmittel und Wege, ein grösserer als je vorher gewesen. Der Mensch ist nicht bloss ein wichtiger Faktor für die Verbreitung der Organismen, er ist sogar der allerwichtigste, der die Schöpfung in nie geahnter Weise durcheinander wirft. Mit ihm werden Organismen mit seiner und wider seine Absicht weitergeführt.

Die meisten der tierischen Organismen, die sozusagen seine Klienten sind, sind in den Sätteln, die dass „Ross des Lebens" trägt, gerecht, sie sind angepasst allen Verhältnissen des Daseins. Nur der Mensch wirkt mit Absicht und bestimmend auf die Verbreitung der Tiere und Pflanzen ein, sei es, dass damit seinem Bedürfnis genügt, sei es, dass seinem Luxus und seiner Liebhaberei gefrönt werden soll. Mit einer Schar von Haustieren ist er überall eingedrungen, vor allem mit dem Hund, von allen Haustieren das älteste. Auch die meisten und ersten Haustiere sind in der Lage, unter den verschiedensten Bedingungen zu existieren. Eine Zahl derselben hat sich sogar von der Zucht des Menschen emancipiert, hat verschiedene Rassen gebildet und sich einer fremden Fauna eingereiht. Falsch ist des Dichters Wort: „Raum für alle hat die Erde". Nur wer den Platz behaupten kann, wird sein Recht behalten.

Es ist eine seltsame Thatsache, ein gewisser Widerspruch in der Natur, dass kein Land der Erde eine solche Masse von verwilderten Pferden aufweist wie Amerika. Dort stand die Wiege dieses Pferdegeschlechts, das ausstarb; erst vor 400 Jahren wieder wurden Pferde eingeführt, die verwilderten und die Besitz vom alten Mutterlande fassten.

Schon die ersten Seefahrer, welche es wagten, aus den Säulen des Herkules herauszufahren, Karthager, Portugiesen, Spanier etc. hatten die Gepflogenheit, auf einsamen Inseln des Atlantischen und Stillen Ozeans Haustiere auszusetzen: Ziegen, Schweine, Kaninchen, in der Absicht, den nachkommenden Schiffen frisches Fleisch zu bieten.

In der zweiten Hälfte des 15. Jahrhunderts geschah es auch, dass auf St. Helena, welches eine sehr ausgedehnte Flora und eine ausgebreitete Fauna besass, Ziegen ausgesetzt wurden. Ihre Nachkommen vermehrten sich ins Unendliche, kein Nachwuchs eines Baumes konnte gedeihen und die Fauna der Insel wurde bis auf einige wenige Reste aus dem Buche des Daseins gestrichen. Auf den Inseln des Indischen und Stillen Ozeans haben sich die Schweine ungemein vermehrt. Auch sie haben zu sonderbaren Veränderungen der Tier- und Pflanzenwelt der von ihnen besiedelten Inseln geführt. So lebte auf der Insel Mauritius in zahlreichen Scharen eine merkwürdige, des Fluges unfähige Taube, die auf dem Boden brütete. Mit der Verwilderung der Schweine starb dieser Vogel aus.

Wenige Punkte der Erde scheinen für die Entwickelung unserer Haustiere und für deren Verwilderung so günstig zu sein, wie Neuseeland und Australien. Zu bedeutenden Massen sind dort die Katzen verwildert; wir sehen wie sich dort

*) Nach einem Vortrage des Herrn Professor Dr. Marshall im Leipziger kaufmännischen Verein.

dasselbe Schauspiel, das sich in Mauritius zwischen „Dodo" und Schwein abspielt, zwischen der Katze und einem flugunfähigen Erdpapagei wiederholt. Auch das leichtsinniger Weise nach Australien in den zwanziger Jahren eingeführte Kaninchen vermehrt sich ins Unglaubliche und zwar so, dass ein Teil von Australien gefährdet erscheint, dass Ackerbau und Viehzucht gewaltig und dauernd zu leiden haben.

Indessen, nicht bloss Haustiere waren es, welche der Mensch bestrebt war einzuführen, nicht Nutztiere im gewöhnlichen Sinne, sondern andere ihm zur Ernährung dienende Geschöpfe, wie der im frühen Mittelalter eingeführte, aus dem Süden stammende Damhirsch, der aus Kleinasien gekommene Fasan und der im fremden Osten heimisch gewesene Lieblingsfisch der deutschen Nation, der Karpfen.

Als die ersten Europäer nach Amerika kamen, kannte man dort die Honigbiene noch nicht, die jetzt weit häufiger verwildert anzutreffen ist, als anderswo.

Auch Liebhaberei hat zur Verbreitung der Organismen beigetragen. Der gemütliche Zug der germanischen Volksseele fördert lebhaft die Pflege der Singvögel.

Schon seit dem 17. Jahrhundert ist man bestrebt gewesen, die lieben Genossen der alten Heimat in die neue Heimat einzuführen. In Nordamerika, in Neuseeland, in Australien finden sich Rotkehlchen, Fink und Zeisig vor, überall da, wo die Europäer festen Fuss fassten, wo sie selbst gedeihen konnten. Keiner verstand es so, sich einzunisten, der, wenn er auch einer der schlechtesten Sänger ist, dem Herzen der Menschen doch näher steht, als ein anderer Vogel: der Sperling. In Amerika lebt er in gewaltigen Scharen, in Neuseeland ist er eine Landplage geworden. In dem Masse, wie dieser energische, zudringliche, unverschämte Vogel zunimmt, verdrängt er die eingeborenen Singvögel.

Wie wir sehen, gilt das, was für einen Teil der Organismen gilt, auch für die Pflanzen. Es ist bisweilen sehr schwer, angesichts einer einheimischen Pflanze zu sagen, ob sie einheimisch oder ob sie scheinbar einheimisch ist. Die Stachelbeere ist so ein Flüchtling aus den Gärten, ebenso die wilde Tulpe, der Ackelei, die kleine schwarze Hyazinthe.

Es giebt in Deutschland einen ganzen Bestandteil der einheimischen Flora, welcher man den Namen Ruderatenflora gegeben hat, eine Flora, die auf Schutthaufen, an Wegerändern, Eisenbahnböschungen gedeiht. Alle diese Pflanzen sind Herkömmlinge aus fernem Osten, teils absichtlich, teils unabsichtlich eingeführt. Der schönste ihrer Vertreter, der Stechapfel, verdankt seine Verbreitung den Zigeunern, denen er ein wichtiges Heilmittel in der Vieharznei war. Die Wasserpest, ursprünglich daheim in dem System der grossen Seen Kanadas, ist auch ein Gartenflüchtling, der, entsprungen dem botanischen Garten Edinburgs, von den süssen Gewässern Europas Besitz ergriff.

Wir kommen nun zu den Organismen, die sich ohne Teilnahme, sogar gegen den Willen des Menschen, mit ihm von Land zu Land verbreitet haben. Auf ihm, mit ihm und durch seine Haustiere führten sich die Schmarotzer ein. Auf Neuseeland kannte man den bekannten Familienfreund, den Floh, noch nicht, den haben die Europäer mitgebracht. Die Maori nennen ihn heute, lucus a non lucendo, den „kleinen weissen Mann", darauf hinweisend, welchen Ursprungs der Floh ist.

Sein Genosse, der Sandfloh, ist nach Westafrika eingeschleppt worden. Dort ist er häufiger, als in seiner ursprünglichen Heimatsstätte.

Kein Stück Gerät, Kleidung, keine Ware, nichts was der Mensch über die Erde schafft, ist frei von irgend welchen tierischen und pflanzlichen Näschern und Gästen.

Mit seinen Schiffen hat der Mensch die Ratte, den „Weltumsegler wider Willen", über die ganze Erde geschleppt. Viele rätselhafte Punkte des Vorkommens von Organismen auf sonst ihnen nicht zugänglichen Plätzen ist auf ähnliche Erscheinungen zurückzuführen.

Die Wanze ist seit den Kreuzzügen über den grössten Teil der Erde geschleppt worden, dasselbe geschah mit zahlreichen in Möbeln und Holz verborgenen Käfern.

Mit den Vorräten, mit den Lebensmitteln des Menschen kam die Stubenfliege, wahrscheinlich eine alte Insassin Asiens, ins Abendland, allerdings erst in einer verhältnismässig neuen Zeit. Jetzt ist sie überall verbreitet. Weniger verbreitet ist die Schmeissfliege, die blaue. Als einer der interessantesten wandernden Parasiten gilt die Küchenschabe; es ist sehr wahrscheinlich, dass die zerlumpten Reste der merkwürdigen Völkerwoge der Kreuzzüge den Eindringling mitgebracht haben. Einen weit schädlicheren Quälgeist haben wir Amerika in einer kräftigeren Form der Schabe zu verdanken, welche in Europa einzuwandern beginnt.

Es liegt auf der Hand, dass der Mensch, wenn er das Pflanzenleben einer Gegend willkürlich hervorbringt, durch Anbau von Getreide und Klee, eine beträchtliche Menge von Organismen weit über die Erde verbreitet. Ein Feldblumenstrauss, im Sommer gepflückt, zeigt uns eine Menge Kinder des Südostens, die erst mit und durch den Getreidebau eingeführt worden sind: die Rade, die Klatschrose, der Rittersporn, die Kornblume. Diesen pflanzlichen Parasiten folgen dann Tiere, gewisse Schmetterlinge kommen nach; dem Weinstock folgt die Reblaus nach, der Kartoffel der Coloradokäfer.

Noch andere Veränderungen sind es gewesen, dass neue Pflanzen- und Tiergestalten in den einzelnen Erdteilen erschienen sind. Von Osten nach Westen, von Westen nach Osten folgen auf Chausseen und Eisenbahnen Formen, die der betreffenden Gegend neu sind, auch durch Wasserstrassen tritt eine Veränderung der Fauna ein. So drang beispielsweise der Stichling, eigentlich ein Seefisch, der aber die Fähigkeit besitzt, im süssen Wasser zu leben, durch den Main-Donau-Kanal bis in die Donau vor.

In neuester Zeit sind nun, was die Verbreitung von europäischen und anderen Pflanzen im Gefolge des Menschen betrifft, sehr interessante Beobachtungen des bekannten Botanikers Dr. Richard Schomburgk publiziert worden. Im südlichen Australien, in der Umgegend von Adelaide, gaben sich früher 80 Unkräuter, die offenbar Eindringlinge waren, (Formen vom Kap, von den ostindischen Inseln, von Japan, Nord- und Südamerika) zur Qual der Menschen ein Stelldichein. Jetzt ist ihre Zahl auf 120 gestiegen; die niedere Flora wird vollständig von ihnen verdrängt.

Es würde zu weit führen, auch noch die schädlichen Einflüsse des Menschen auf die Organismen ins Auge zu fassen, es sei nur auf die Vernichtung der Raubtiere hingewiesen. Der Löwe ist längst vom europäischen Boden verschwunden, ihm folgt Gevatter Braun, der Vielfrass, der Luchs, der Wolf, die Wildkatze. Und von allen diesen Raubsäugetieren hat sich bloss eins zu halten vermocht, der schlaueste der ganzen Gesellschaft, der Fuchs, welcher es sogar fertig bringt, in dem Kulturland Holland noch in ausserordentlicher grosser Anzahl zu existieren.

Was mit den Raubtieren geschah und geschieht, vollzieht sich mit einer grossen Masse von anderen Tieren. Die Büffel der Prairie sind auf 620 Stück zusammengeschmolzen; man hält diese selten gewordenen Tiere nur noch im Yellow-Stone Park.

Nicht anders als wie der Mensch es thut, vollzieht sich auch durch eine Reihe von Tieren die Beeinflussung der Verbreitung von Organismen. Der Vogel, welcher an seinen Füssen das „Entenflott" und mit diesem die Eier von Wassertieren weiterschleppt, trägt zur Besiedelung irgend eines Gewässers bei; das Tier, welches den Obstkern weiterträgt, baut anderswo eine neue Pflanzenwelt auf.

Vor allem aber ist es der Mensch, der von allen Organismen den grössten Einfluss auf die Verbreitung unserer Organismen besitzt. Er nur allein ist fähig, sich überall anzusiedeln, er besitzt die besten und umfangreichsten Transportmittel, er besitzt Vernunft, um Tiere einzuführen und zu verbreiten. Nicht zutreffend erscheint zugleich des Dichters Wort: „Die Welt ist vollkommen überall, wo der Mensch nicht hinkommt mit seiner Qual" — denn auch dort, wo der Mensch nicht hinkommt, entbrennt der Kampf ums Dasein.

Der Mensch hat wie kein anderer Faktor in den Kampf ums Dasein der Organismen einzugreifen versucht, und er

greift immer noch mehr und mehr ein. Man kann wohl sagen, dass in einigen Hunderttausend Jahren die Physiognomie der Erde in Tier- und Pflanzenwelt eine total andere, als heute sein wird, die Veränderungen werden grösser sein, als die, welche die Natur in Hunderttausend, in Millionen Jahren, zu Wege gebracht hätte.

Die Ausländer an unseren höheren Schulen.

Unser Schulwesen in Deutschland, so zersplittert und verworren es auch gegenwärtig ist, erfreut sich im Auslande immer noch grossen Ansehens, namentlich in England und Amerika. Aus diesem und wohl noch manchem andern Grunde geschieht es, dass unsere Schulen von Engländern und Amerikanern fleissig beschickt werden und dass ausserdem noch andere Ausländer, wenn auch in geringerer Anzahl zu gleichem Zwecke zu uns kommen.

Wie ehrenvoll das auch für uns ist, so liegt darin doch manche Gefahr und zwar vorzugsweise deshalb, weil an die Aufnahme eines solchen Schülers aus der Fremde nicht immer die Bedingung geknüpft wird, sich in Verständnis und der Aneignung der deutschen Sprache genügend ausweisen zu können.

Ich habe leider nicht selten Gelegenheit, diese Erfahrung zu machen.

Es giebt Orte in Deutschland, die von Ausländern bevorzugt werden, und der Zufall hat mich an einen solchen geführt.

Untersuchen wir die Gefahr, von der ich sprach, etwas näher: sie ist eine doppelte; denn sie besteht sowohl für den ausländischen Schüler, als für die Schule.

Unsere deutschen Jungen müssen gewiss sich recht zusammen nehmen, wenn sie den Ausführungen des Lehrers folgen, das Mitgeteilte ordentlich verstehen und überhaupt den rechten Nutzen aus dem Unterricht ziehen wollen.

Wie aber, frage ich, soll ein Junge das fertig bringen, der die Sprache des Unterrichts nicht versteht. Es ist kein Gedanke daran, dass er auch nur einen einigermassen nennenswerten Vorteil davon hat, im Gegenteil, es muss ihm zum Schaden gereichen.

Entweder, er wird noch stumpfsinniger, als er schon ist, oder er gewöhnt sich an eine schlechte Verwendung der Zeit, da er sieht, wie nutzlos diejenige angewendet ist, die er auf der Schulbank versitzt. Dass Zeit Geld sei, lernt er auf jeden Fall dabei nicht kennen, dass er aber dazu kommen kann, in der Schule stundenlang gedankenlos zu sitzen, oder von seinen Gedanken einen möglichst schlechten Gebrauch zu machen und auf allerhand Thorheiten und Abwege zu verfallen, glauben wir eher, als vieles andere. In dem letzt erwähnten Übelstand liegt aber zugleich die Gefahr für die Schule selbst und damit kommen wir zum zweiten Teil unserer Ausführungen.

Ein Schüler, der durch den Unterricht gefesselt wird, sitzt ruhig und benimmt sich überhaupt gut, anders der, welcher sich langweilt, weil er nichts von alledem versteht, was da gesprochen wird.

Er empfindet die ihn umgebende Ruhe peinlich und wird selbst unruhig, ändert häufig seine Haltung und stört dadurch die andern Schüler sowohl als den Lehrer, kurz er beeinträchtigt den Unterricht; er giebt nicht nur den Mitschülern ein schlechtes Beispiel, nein er zieht sie auch förmlich vom Unterricht ab, er belästigt sie sogar und ärgert sie. Den pflichteifrigen Lehrer aber stört er schon lediglich durch seine Anwesenheit, wenn er sich auch sonst ruhig verhält; es berührt den gewissenhaften Pädagogen unangenehm, ein Element passiven Widerstandes vor sich zu haben. Ich kann es ihm wohl nachfühlen. Der Unterricht gemahnt mich an einen elektrischen Mechanismus, bei welchem der Strom durch irgend einen Defekt an einer Stelle unterbrochen ist, was vorzeitige Entladungen, Funken-Überspringen, überhaupt Strömungen aller Art zur Folge hat.

Nicht selten ist es der Fall, dass der Charakter dieser ausländischen Schüler kein günstiger ist. Häufig Söhne von Emporkömmlingen, sind sie ausgerüstet mit einem Hochmut, der sie dem Mitschüler gegenüber oft unduldsam und dem Lehrer gegenüber vorwitzig und hochfahrend erscheinen lässt. Dieser unangenehme Zug der Fremdlinge wird verstärkt dadurch, dass sie nicht selten als Pensionäre von manchen Lehrern gern gesehen und meist nachsichtig behandelt werden.

Der strengere und anerkannt tüchtige Lehrer hat darunter zu leiden, und manche Klage ist mir schon darüber zu Ohren gekommen.

Es ist meine Ansicht: Unser Lehrer hat als Deutscher und als Lehrer an einer deutschen Schule das Recht auf deutsche Schüler oder doch wenigstens auf Schüler, die das Deutsche verstehen. Daher ist es durchaus notwendig, bei der Aufnahme von Ausländern vorsichtig zu sein und nur solchen die Teilnahme am Unterricht zu gestatten, die jene Bedingung erfüllen. Man hat mir entgegengehalten, es sei schwer, da eine genaue Grenze zu ziehen. Ja, das ist gewisslich wahr, aber man ziehe lieber die Grenze etwas höher, als zu tief. Der besagte Einwand wird gemeiniglich von solchen gemacht, die gar keine Forderung, wie wir sie wünschen, an die Ausländer stellen. Ei, so stelle man doch überhaupt nur erst einmal solche, ehe man davon spricht, dass die Grenze schwer zu ziehen sei; man thue es sowohl im Interesse der Ausländer, als der einheimischen Schüler und der Lehrer, denen man wahrlich keine unnötigen Schwierigkeiten zubereiten braucht; ist doch ihr Beruf ohnedies ein sehr mühevoller und dabei wenig lohnender. V.

Das Abgeordnetenhaus und die Schulreform.

Von Prof. H. W. Vogel.

Die grosse, alljährlich sich wiederholende Schuldebatte im Abgeordnetenhause ist wiederum einmal vorüber. Vergebens hat man abermals die Forderungen der Zeit zu Gunsten der Schulreform geltend gemacht. Es bleibt beim Alten.

Weil der Reformvorschläge so viele sind, reformiert man lieber gar nicht. Wäre dieses Argument ein stichhaltiges, so hätte auch Dr. Martin Luther seine welthistorische That nicht wagen dürfen. Persönliche Sympathien und Antipathien werden höher gesetzt als Erfahrungen des täglichen Lebens. Ja aber noch mehr: Man fälscht die Wahrheit! Man hat das Heidelberger Schriftstück zu Gunsten der Gymnasien als Evangelium gepriesen und der Petition des Schulreformvereins, die 5 mal mehr Unterschriften als erstere aufzuweisen hat, vorgeworfen, dass sie ihre Unterschriften nur der lebhaften Agitation verdanke. Wie aber die Heidelberger und ihre Anhänger agitiert haben, das habe ich in meinem Artikel in dieser Zeitung vom 14. Februar d. J. genügend nachgewiesen.

So werden denn nach wie vor hunderttausende deutscher Jünglinge gegen ihre Neigung das bevorrechtigte Gymnasium, anstatt einer Realschule, weiter besuchen müssen, damit sie, wie Professor Fick treffend sagt, bei der künftigen Berufswahl nicht die grössere Zahl von staatlichen Pforten verschlossen finden.

Das leidige alte Dogma von der angeblichen alleinseligmachenden Bildungskraft der klassischen Sprachen, gegen welches schon Herder, Wilhelm von Humboldt, Grimm, Köchly, Boeckh u. a. Front gemacht haben — der lebenden Opponenten, deren Zahl sich täglich mehrt, nicht zu gedenken — wird jetzt als unfehlbar verkündet.

Jeder Gymnasiast, für dessen Eigendünkel gegenüber den „Banausen“ schon seine Lehrer hinreichend Sorge tragen, selbst der schwächste findet jetzt die offizielle Beglaubigung seiner geistigen Überlegenheit in den Kammerverhandlungen. Er bildet sich ein, mit seinem bischen Latein und Griechisch einen Nürnberger Trichter empfangen zu haben, durch welchen mit der grössten Leichtigkeit höhere Mathematik, theoretische Mechanik und Physik etc in sein Hirn hineinfiltriert werden kann.

Ich habe in meiner 25jährigen akademischen Thätigkeit schon manchen dieser hochmütigen Jünglinge, die in der Überzeugung ihrer geistigen Überlegenheit oberflächlich an die Probleme gingen und über Dinge klug schnackten, von denen sie nichts verstanden, ducken müssen. Merkwürdig war

mir stets, dass diejenigen Jünglinge sich am stärksten ihrer Gymnasialbildung rühmten, welche im übrigen wenig oder nichts Rühmenswertes besassen.

Wann wird es anders werden?

Die Antwort giebt Herr v. Helmholtz, unser berühmter Physiker und Chef der physikalischen Reichsanstalt. In seiner Übersetzung von Tyndall's Fragmenten aus den Naturwissenschaften heisst es schon 1874: „Nun ist die Mehrzahl der Gebildeten bisher nur auf dem alten (klassischen) Wege unterrichtet worden und ist fast gar nicht in Berührung mit der naturwissenschaftlichen Gedankenarbeit gekommen, höchstens ein wenig mit Mathematik. Männer von diesem Bildungsgange sind es vorzugsweise, welche unsere Staaten lenken, unsere Kinder erziehen. — — Dieselben sind es nun auch, welche die Änderungen im Gange der Bildung der neu aufwachsenden Generation organisieren müssen, wo solche Änderungen nötig sind. Sie müssen dazu ermutigt oder gedrängt werden durch die öffentliche Meinung der urteilsfähigen Klassen des ganzen Volkes, der Männer wie der Frauen." (p. X. a. a. O.) Dies für die Zukunft!

Für die Gegenwart müssen wir wieder einmal die Hoffnung begraben, dass derjenige Teil der deutschen Jugend, welcher mehr naturwissenschaftlich als philologisch veranlagt ist, Berücksichtigung finde.

Ein erfreuliches Moment in der Debatte des hohen Hauses ist aber die Thatsache, dass die Zahl der Redner, welche für die realistische Bildung eintreten, erheblich gegen früher gewachsen ist. Es befindet sich sogar ein Gymnasialdirektor darunter: er ist freilich der erste nicht.

Ich zitiere hier die Worte eines klassischen Philologen, der 1887 am 1. September in einem Leitartikel dieser Zeitung erklärte, dass jetzt ein Indifferentismus gegen klassische Studien eingetreten sei. Er sagt: „Es existiert genau genommen keine klassische Bildung auf unseren Gymnasien, es existiert nur formelle Bildung, d. h. es wird Jahr aus Jahr ein griechische Grammatik gepaukt — die grammatikalischen Regeln sind die Hauptsache, der Schriftsteller und sein Inhalt Nebensachen. — Es werden die klassischen Sprachen betrieben, wie wenn es darauf ankäme, griechisch und lateinisch schreiben und sprechen zu lernen. Neun Jahre Latein und jetzt sechs Jahre Griechisch! können die Abiturienten wirklich mit Gewandtheit lateinisch schreiben? Nein! der lateinische Aufsatz ist ein bettelhaftes Produkt notdürftig zusammengeflickter Phrasen. Es ist geradezu verderblich für die Charakterbildung der Schüler, ihnen dieses Schein- und Lügenwerk aufzubürden" — — „Ein zweiter sehr arger Misstand der heutigen Gymnasialbildung ist die Vernachlässigung der Naturwissenschaften — — Die Naturwissenschaften sind das stärkste und breiteste Fundament unserer heutigen und gesamten Kultur" — — Nach unserer Überzeugung ist es die höchste Zeit zur Durchführung gründlicher Reformen. Wird die Zeit verpasst, so wird der Strom die Dämme brechen und die klassischen Studien verdrängen oder zur Nebensache herabsetzen. Es ist ein Aberglaube, dass die alten Sprachen ein unerlässliches Objekt für formelle Geistesbildung der Jugend seien. Das haben schon Herbart, J. Grimm u. a. gesagt. Unsere Jugend bedarf gerade jetzt nicht bloss der formellen Schulung, sie bedarf auch Inhalt und zwar bedeutungsvollen Inhalt, der ihr den Blick in die Natur und das menschliche Leben erhellt, Inhalt, an dem sie sich erwärmen und begeistern kann!! Nur dann gehen wir einer sicheren Zukunft entgegen".

So sprach ein klassischer Philologe vor zwei Jahren. Sollte heute sein Vorwurf wirklich nicht mehr am Platze sein? Ich habe darüber praktische Studien bei Kindern gemacht und war nicht wenig verblüfft, als ein Tertianer (sogar von einem Realgymnasium) mir mitteilte, seine neueste Schularbeit sei das Auswendiglernen des Inhaltsverzeichnisses der lateinischen Grammatik mit allen Unterabteilungen und Seitenzahlen, und als ein Sekundaner, der beiläufig bemerkt eine grosse Neigung zum Englischen hat und einen Absatz aus dem Deutschen ins Englische fliessend übersetzte, von dem Lehrer mit dem Bemerken abgefertigt wurde: das ist alles gar nichts, so lange Sie nicht die Regeln hersagen können, welche Sie bei der Übersetzung befolgen müssen.

It is somewhat wrotten in the state of Danemark! So kann man in Bezug auf den Sprachunterricht in unseren Schulen sagen.

Ich lese in den Kammerverhandlungen: jeder junge Mann von mittelguter Begabung und mittelgutem Fleiss muss das Ziel des Gymnasiums erreichen können.

Meine Erfahrungen widersprechen dem. Ein Oberst, der zwei Jungen auf dem Gymnasium hatte, die nicht vorwärts kamen, sagte mir, als ich ihm zur Realschule riet: Nein nimmermehr, die Jungen müssen das Gymnasium durchmachen. Nach Jahren war er froh, dass sie mit Mühe ihren Einjährigen errangen. Dann verschwanden sie schleunigst von der Schule.

Eine Dame, Tochter eines Gymnasiallehrers, die selbst Mathematik und Latein trieb, erklärte mir in einem ähnlichen Falle in Bezug auf ihre drei Söhne: die Absolvierung des Gymnasiums gehört zu den heiligen Traditionen meiner Familie, an welchen ich nicht rütteln kann und will! — Jetzt sitzen alle drei Jungen auf der Realschule; aus dem einen entwickelt sich ein malerisches, aus dem zweiten ein mechanisches Talent. Ein berühmter Kollege klagte mir vor Jahren, dass sein Sohn auf dem Gymnasium nicht mehr fortkomme. Er folgte meinem Rate, ihn auf die Realschule zu versetzen, und jetzt ist der ehemals schlechte Gymnasiast ein ausgezeichneter Realschüler.

Diese Beispiele könnte ich vermehren auf das Hundertfache. Denn seit 20 Jahren besuchen mich Eltern, die mit ihren Knaben auf dem Gymnasium in Not sind und denen ich durch meinen guten Rat geholfen habe. Manche dieser armen Jungen von damals sind jetzt schon hervorragende Männer in Kunst, Wissenschaft und Industrie. Ich bedauere ihre Namen nicht nennen zu dürfen.

Wenn man aber die Fähigkeit des „gebildeten Deutschen" rühmt, „sich anzupassen an verschiedene Verhältnisse, sich vermöge seiner sicheren Methode und seines sicheren Könnens auch diejenigen Kenntnisse zu erwerben, die sich als wertvoll herausstellen", so bezweifle ich, dass diese „gebildeten Deutschen", welche hier gemeint sind, alle das Gymnasium durchgemacht haben. Die jungen Gymnasiasten, welche meine Vorlesungen und Übungen besuchen, zeigen dieses gerühmte höhere Anpassungsvermögen nicht. Im übrigen bemerke ich, dass wir in Bezug auf dieses Anpassungsvermögen noch von den Amerikanern lernen können, die, obgleich ohne klassische Bildung, uns in „shifteness" weit über sind, wie schon Lyell, der berühmte britische Geologe, in seinem Reisebericht vor 50 Jahren hervorhob. Ich selbst habe mit Staunen und Bewunderung amerikanischen Rednern auf der politischen Plattform gelauscht, ihre Meisterschaft der Rede bewundert, und sie nachher als Leute kennen gelernt, die nicht einmal ihre Muttersprache richtig schreiben konnten.

Wir haben also nicht die mindeste Veranlassung, alle die hervorragenden geistigen Eigenschaften, die man bei uns oder Anderen bemerkt, auf Konto der Gymnasialbildung zu bringen.

Man kann bei zahlreichen tüchtigen Männern sogar sagen, dass sie nicht durch sondern trotz der Gymnasialbildung zu ihrer Leistungsfähigkeit gelangt sind. Doch es wird uns zum Trost gesagt, dass es jetzt eine grosse Zahl von Gymnasien gebe, welche an lebendiger Einführung „in das Wesen der klassischen Schriftsteller vorzügliche Erfolge erzielen". Ich frage aber dem gegenüber: Ist der Gegenwart und ihren Forderungen damit gedient? Ich glaube nicht. Es ist ein Hohn für unsere Zeit, dass in Leipzig 1881 ein Rechenbuch für Gymnasiasten erschienen ist, in welchem nur lateinische und altgriechische Masse und Gewichte zur Verwendung kommen, keine modernen, weil, so sagt der Verfasser in der Vorrede, dieselben den mit ihnen wenig vertrauten Gymnasiasten kein genügendes Interesse einzuflössen vermöchten*)!

Wem ein Herz für die heranwachsende Jugend innewohnt, der wird ein Bedauern fühlen für den armen Jungen, dessen Gehirn mit dem Formelkram des lateinischen Aufsatzes zermartert wird, den man mit der unverstandenen Lektüre der Schriften des wortgewandten römischen Advokaten Cicero

*) Schmidt Rimpler, Marburg; Nord u. Süd, 1888, Juli, p. 63

plagt. Lehrt ihn die Natur kennen und ihr harmonisches Walten, so wird er schauen, beobachten, denken lernen." **)

Ich leugne, dass es nötig ist, die Kenntnis der „Wiege unserer Bildung" zur Erziehungshauptsache zu machen. Unser deutsches Volk hat die Säuglingszeit, wo wir uns mit fremder geistiger Speise nähren mussten, längst überwunden. Wir sind Männer geworden, ein Volk, welches ungeheure Geistesthaten vollbracht hat zum Staunen und zur Bewunderung der gesamten Menschheit. Wir haben das Recht, dem entsprechende neue, zeitgemässe geistige Nahrung, die thatenkräftig und verständnismässig macht für die Gegenwart, für unsere Jugend zu fordern.

Möge man das Gymnasium für die mehr philologisch Veranlagten beibehalten. Möge man aber auch daran denken, dass es neben diesen hoch veranlagte Jünglinge giebt (und diese bilden sogar die Mehrzahl), deren ganzes Dichten und Trachten mehr zur Naturwissenschaft drängt und die nur auf der Realschule ihre Lebensluft finden. Jedem das Seine! Wir sind verschieden veranlagt; deshalb ist es ein Unding, von allen Leuten dieselbe Vorbildung zu fordern. Ob aber die philologisch oder die naturwissenschaftlich Veranlagten besser zu Medizinern geeignet sind, denen Leben und Gesundheit von Millionen anvertraut ist, diese Frage kann sich jeder selbst beantworten. Aus Furcht vor Überfüllung des medizinischen Fachs werden die besser Vorbereiteten ausgeschlossen. Man mache es lieber umgekehrt. (Voss. Zeitung.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

— **Dresden.** Zur Petition der sächsischen Gymnasiallehrer. Die „Leipziger Zeitung" vom 26. Oktober teilte mit, dass die Lehrerschaft der sächsischen Gymnasien und Realgymnasien an das Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts das Gesuch richtete, es solle ihnen die Staatsdienereigenschaft gesetzlich verliehen werden. Sollte indes auch abgeschlagen werden, so bittet die Lehrerschaft wenigstens in Bezug auf die Pensionsverhältnisse den Staatsdienern gleichgestellt zu werden. — Die Lage der ständigen Lehrer an den sächsischen Gymnasien ist eine solche, bemerkt hierzu die Dresdner Zeitung, dass nur sehr wenige Mitglieder dieses Standes in den Genuss der Pension überhaupt treten. Seit Erlass des Gesetzes vom 9. April 1872 bis Ende März 1889 sind an den Gymnasien und Realgymnasien Königl. Kollatur nur 21 Lehrer pensioniert. Im Verhältnis hierzu ist der Prozentsatz der pensionierten Volksschullehrer, von denen viele die Pension bereits eine sehr lange Reihe von Jahren beziehen, ein auffallend hoher. Bei den dermaligen Verhältnissen kann der Gymnasiallehrer in der Regel kaum vor völliger Entkräftung daran denken, sich pensionieren zu lassen, damit er wenigstens einen möglichst hohen Pensionssatz erreiche. Der Staatsdiener erreicht mit dem 40. Dienstjahre den höchsten Pensionssatz, der Gymnasiallehrer erst mit dem 45. Dieses Dienstjahr wird aber nur von ganz wenigen Emerits erreicht. — Irren wir nicht, so ist dies die erste Nachricht, welche über die Petition der Gymnasiallehrer in die Öffentlichkeit dringt. Dass sie zuerst in der amtlichen „Leipziger Zeitung" erscheint, ist sicher kein Zufall, und man täuscht sich wohl nicht, wenn man daraus den Schluss zieht, dass die Petition einen praktischen Erfolg haben wird. Dieselbe ist ja lediglich eine Wiederholung langgehegter Wünsche des sächsischen Gymnasiallehrerstandes. Ob der Erfolg sich auf den ersten Punkt der Petition, oder nur auf den zweiten erstrecken wird, das scheint nach der Art der ersten Veröffentlichung zu urteilen, noch nicht ganz sicher. Dass dieses Widerstreben gegen die Erklärung der Gymnasiallehrer und Realgymnasiallehrer zu Staatsdienern bei dem Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts schon sehr lange besteht, ist ja eine Thatsache. Wie es eigentlich zu erklären ist, darüber ist man in den Kreisen der Beteiligten nie recht einig gewesen. Man hat nie begreifen können, warum die Lehrer an den technischen Staatsanstalten zu Chemnitz Staatsdiener sind, während den Lehrern an den gymnasialen und realgymnasialen Staatsanstalten Sachsens die Staatsdienereigenschaft vorenthalten wird. Man hat nie einsehen können, warum z. B. der Hausmann eines Gymnasiums in die Kategorie der Staatsdiener gehört, während andererseits weder die akademisch gebildeten Lehrer noch selbst der Rektor eines Gymnasiums der Ehre, Staatsdiener zu sein, teilhaftig werden. Nun vielleicht werden die Verhandlungen des bevorstehenden Landtages auch über diesen Punkt einige Klarheit verschaffen. Denn wie zuverlässig verlautet, dringt auch in diesen Kreisen der Abgeordneten die Anschauung mehr und mehr durch, dass die Wünsche der Gymnasiallehrer weder unbescheiden noch unbegründet sind. In diesem Sinne soll sich auch ein sehr einflussreiches Mitglied der ersten Kammer, welches Fühlung mit den höchsten Kreisen besitzt, geäussert haben. Zwei Möglichkeiten bestehen mit Bezug auf den ersten Teil der Petition der Gymnasiallehrer: Entweder erfüllen diese Beamten diejenigen Bedingungen, welche das sächsische Gesetz für den Begriff Staatsdiener verlangt, dann müssen sie auch von rechtswegen zu Staatsdienern erklärt werden. Oder aber sie erfüllen diese Bedingungen nicht, dann können sie natürlich nicht Staatsdiener sein. Für diesen Fall aber darf man wohl eine klare Formulierung dessen erhoffen, was den sächsischen Gymnasiallehrer der Staatsanstalten zu der fraglichen Eigenschaft eigentlich noch fehlt.

— **Preussen.** (Über den Andrang zum Studinm) wird der Kölnischen Zeitung aus Lehrerkreisen geschrieben: Aus der Häufigkeit der Klagen über die schlechten Aussichten der Juristen sollte man schliessen, dass von allen gelehrten Fächern der juristische verhältnismässig die grösste Zahl von Bewerbern aufzuweisen hätte. Fragt man aber die Statistik des Professors Lexis in Göttigen, deren Zahlen kürzlich durch die Presse bekannt geworden, so übersteigt die Zahl der gegenwärtig Studierenden den Bedarf bei den Mathematikern um 170 Prozent, bei den Theologen um 100, bei den Ärzten um 90, bei den Philologen um 80, bei den Juristen um 50 Prozent. Wenngleich nun diese Statistik auf vollständige Genauigkeit noch keinen Anspruch machen kann, so dürfte sie doch im Verhältnis ein richtiges Bild geben. Vor den zuerst angeführten Fächern wäre also noch mehr zu warnen als vor dem juristischen. Wenn das Gerücht sich bestätigen sollte, dass der Kultusminister bei dem nächsten Landtag 400000 M. beantragen wolle, um Kandidaten des höhern Schulamts während ihrer praktischen Ausbildung bei einem der ins Leben zu rufenden pädagogischen Seminare eine Vergütung zu gewähren, so würde aus den angegebenen Zahlen sich der Einwand ableiten lassen, dass eine solche Massregel dem höheren Lehrfache noch mehr Bewerber zuführen würde. Schon jetzt, wo von einer Besoldung der Lehrer während der Vorbereitungszeit nicht die Rede ist, hält man das Verlangen der Lehrer nach Gleichstellung mit den Juristen vielfach damit abgethan, dass die Lehrer früher zur Anstellung und Besoldung gelangten. Ob wohl schon jemand eine Rechnung über das Verhältnis der Lehrer- und der Richterstellung angestellt hat? Und ob man wohl, wo man überhaupt den Erwägungen, die ihren Ausdruck in den Petitionen der akademisch gebildeten Lehrer finden, Beachtung schenkt, den Umstand genügend, würdigt, dass, wenn man vielleicht absieht von den wenigen Stellen technischer Referenten im Ministerium und Schulräte in der Provinzial-Regierung, die höchste Besoldung sämtlicher Angehörigen des Lehrerstandes, einschliesslich der tüchtigsten, unter derjenigen der Amtsrichter steht, deren Stellung doch von jedem Juristen, der die vorgeschriebenen Prüfungen bestanden hat, erreicht wird?

— **Wiesbaden.** (Über unsern Realschulmännerverein) berichtet der Rheinische Courier: In der am Abend des 25. Oktobers im Restaurant „Tannhäuser" unter dem Vorsitze des Direktors des Kgl. Realgymnasiums, Herrn Spangenberg, abgehaltenen, zahlreich besuchten Versammlung des hiesigen Zweigvereins des deutschen Realschulmännervereins erstattete zunächst Herr Prof. Dr Uth eingehenden Bericht über die kürzlich in Berlin stattgehabte Delegierten-Versammlung des Hauptvereins. Der Bericht bot des Interessanten viel und wurde von der Versammlung mit Befriedigung entgegengenommen. Sodann hielt Herr Lehrer Müller 2r von hier den angekündigten Vortrag über den Knaben-Handarbeits-Unterricht. Eine ganze Reihe von Papp- und Holzschnitzarbeiten, die in der hiesigen Knabenbewahranstalt angefertigt worden sind, erläuterten den Vortrag, sie gewährten einen Einblick in die Werkstätten der Knaben, zeigten die Methodik des Unterrichts, den allmählichen Fortschritt vom Leichten zum Schwierigeren und gestalteten so den Vortrag zu einem hochinterressanten. Die Handarbeit, welche zuerst in Norwegen gepflegt wurde, ist nicht zu verwechseln mit den Hausfleissarbeiten, erstere hat einen erziehlichen Zweck, letztere sind Arbeiten für den Geldverdienst. Unsere heutigen Schulknaben binden sich keine Bücher mehr selbst ein, sie beschneiden sich ihre Hefte nicht mehr selbst, selbst die Löschblätter werden zurechtgeschnitten verkauft. Es ist, als ob der Knabe von heute keine Hände mehr hätte. Durch den Handarbeitsunterricht werden bei manchen Knaben schlummernde Anlagen entdeckt, es entwickeln sich Thatkraft und Selbstständigkeit und das ist gewiss ein grosser erziehlicher Gewinn. Ein fester Wille kann niemals durch Worte eingeredet werden, nur durch Handeln kann er erzielt werden. Aber auch für die körperliche Entwicklung ist der Handarbeitsunterricht von grosser Bedeutung. Würden die Anlagen der Schüler rechtzeitig erkannt, so würden auch die höheren Lehranstalten nicht mehr so überfüllt sein, das Handwerk würde mehr gehoben werden und der soziale Unterschied würde nicht mehr so gross sein. Redner befürwortete am Schlusse eines mit lebhaftem Beifalle aufgenommenen Vortrages auch die fakultative Einführung des Handarbeitsunterrichtes an den höheren Lehranstalten. In der folgenden Debatte sprachen sämtliche Redner, die Herren Prof. Dr. Grimm, Direktor Spangenberg und Realgymnasiallehrer Walter, ihre Sympathien mit den von dem Redner dargelegten Bestrebungen aus. Insbesondere wurde hervorgehoben, dass es besser sei, die Knaben genössen einen solchen Unterricht, als dass sie unnützes Zeug trieben, am Kurleben sich beteiligten u. s. w. Es soll der Versuch gemacht werden, auch hier den Schülern der höheren Lehranstalten Gelegenheit zu geben, einen solchen Handarbeitsunterricht zu besuchen.

— **Frankreich.** (Gegen die Trennung der Geschlechter) in Schule und Gesellschaft sprach sich auf dem internationalen Kongress der weiblichen Vereine und Anstalten, der im Juli in Paris tagte, ein Herr Mangé aus wie folgte: Von frühester Kindheit an wird der Knabe dem Mädchen in der Familie vorgezogen, und es wird darauf hingearbeitet, dass er der Tyrann der Familie wird. In der Schule trennt man Knaben und Mädchen, giebt ihnen dadurch verschiedene Ansichten von der Wissenschaft und dem Leben, verschiedene Neigungen

**) Nord und Süd, Oktober eft 1888 S. 146.

und Freunde, lehrt sie verschiedene Pflichten und verschiedene Art zu arbeiten. So bekommen Mädchen und Knaben verschiedene Ideen von deren Auffassung, in den freien Stunden hält man sie von einander getrennt, und wenn sie in das Jünglings- und Jungfrauenalter kommen, dürfen sie weder im Hause noch in Gesellschaft mit einander zwanglos verkehren. Will sich ein junger Mann einem jungen Mädchen freundschaftlich nähern, so werden gleich andere Motive unterlegt, sie werden getrennt, und kommen sie auf einem Ball zusammen, so richten sich alle kritisierenden Augen auf sie, wenn sie längere Zeit zusammen sprechen! Und welche faden Gespräche hört man unter jungen Leuten, weil — sie fürchten, Ideen auszusprechen, welche die Partnerin nicht versteht! In den Ländern, wo Knaben und Mädchen in dieselben Schulen gehen und in zwanglosem gesellschaftlichen Verkehr sind, hat der Mann weit mehr Achtung für die Frau und die Frau hat einen sittlicheren Einfluss auf den Mann, als in Ländern, wo er keinen Eintritt in Familien hat und auf den Umgang schlechter Frauen angewiesen ist. Wir leben im allgemeinen (Mr. Magné sprach von Frankreich) zu wenig mit den Frauen, um sie zu verstehen und ihre Fähigkeiten beurteilen zu können. Was soll also geschehen? Gemeinschaftlicher Unterricht in den Schulen, Zusammenkünfte in den Freistunden unter Aufsicht der Mutter, Belebung der Geselligkeit in den Familien, gleiche Bestrebungen in Kunst und Wissenschaft und gleiche Mittel, die Ziele zu erreichen. Reiche Frauen sollten es sich zur Lebensaufgabe machen, eine gute Geselligkeit in ihrem Hause zu pflegen und so die jungen Leute dem Wirtshause und dem schlechten Umgang zu entziehen. Gelegenheit zum Tanze allein ist keine Geselligkeit, die Geist und Herz genügt. Wenn die Frauen als Gattinnen und Mütter selbst die Initiative ergreifen, werden sie auch Männer und Väter finden, die im Parlament ihre Rechte vertreten! Die Trennung der Geschlechter in Schule und Haus hat den schlechtesten Einfluss auf die Sittlichkeit. — Nachdem der Beifallssturm auf diese Rede verhallt war, folgte eine lebhafte Debatte, welche Mrs. Ashton Delke begann. Die Tochter Englands hat grössere Freiheiten, als die vieler Länder, und ihr Umgang mit jungen Leuten ist nicht erschwert; aber es sind daraus nie üble Folgen entstanden. — Schliesslich wurde folgende Resolution einstimmig angenommen: „Im Interesse der Moral und nachdem die beklagenswerten Folgen der Trennung der Geschlechter in den Schulen und in der Gesellschaft erwiesen sind, spricht sich der Kongress zugunsten des gemeinschaftlichen Unterrichts in allen Altersstufen und in allen Lehranstalten aus."

— **Ungarn.** (Die Gymnasialreform-Frage.) Bekanntlich beschäftigt sich — schreibt die Tägl. Rundschau — der ungarische Kultusminister Graf Csáki, der in dieser Beziehung der getreue Nachfolger des verstorbenen Trefort ist, sehr eifrig mit den Erwägungen, wie eine Reform des Gymnasialwesens am zweckmässigsten einzurichten sei. Folgender uns mitgeteilter Erlass vom September dieses Jahres mag zeigen, in welcher Richtung die betr. Untersuchungen geführt werden. Der Erlass lautet: Aus Anlass der Erörterung des Voranschlags für 1889 wurde im ungarischen Abgeordnetenhause der Antrag eingebracht, das Griechische als pflichtmässigen Unterrichtsgegenstand aus dem Lehrplane der ungarischen Gymnasien zu entfernen. Bei der Gelegenheit habe ich mich bereit erklärt, das Erforderliche zu veranlassen, damit diese Frage eingehend untersucht werde. Ich kenne und würdige die Gründe, durch welche man sich veranlasst gesehen hat, im Interesse der litterarischen Bildung dem Griechischen im Lehrplane aller europäischen Staaten mit geordnetem Unterrichtswesen eine hervorragende Stelle einzuräumen. Es lässt sich ja nicht leugnen, dass die Kenntnis des Griechischen zur Entwicklung des moralischen Urteils und der litterarischen Bildung in hohem Masse beiträgt. Infolge der von Tag zu Tag wachsenden Anforderungen des praktischen Lebens hat sich jedoch der öffentlichen Meinung die Frage aufgedrängt, ob die griechische Sprache von der dem Unterricht überhaupt zur Verfügung stehenden Zeit nicht einen zu grossen Teil in Anspruch nehme, und ob dadurch nicht die neueren und unmittelbaren Anforderungen der allgemeinen Bildung unserer Zeit unbefriedigt bleiben müssten. Anknüpfend an meine im Reichstage abgegebene Erklärung wünsche ich diese Frage zum Gegenstande eingehender Erörterungen zu machen und ersuche deshalb vorerst den Königlich ungarischen Landesunterrichtsrat, auf Grund reiflicher Beratungen folgende Fragen beantworten zu wollen: 1) Welche Gründe sprechen für und welche gegen die Beibehaltung der griechischen Sprache? 2) Ist es, die Entbehrlichkeit des Griechischen vorausgesetzt, angezeigt, das Griechische aus dem Lehrplane der Gymnasien zu entfernen oder genügt es, demselben eine geringere Stundenzahl zuzuweisen, oder den Unterricht im Griechischen auf bestimmte Gymnasien zu beschränken, oder aber das Griechische zum wahlfreien Unterrichtsgegenstand zu machen? 3) Wie ist die durch Beseitigung oder Einschränkung des Griechischen gewonnene Zeit am besten zu verwerten? Soll die Zeit zur eingehenderen Behandlung des übrigen Lehrstoffs verwandt, oder soll für das Griechische eine zweite lebende Sprache, z. B. das Französische, in den Lehrplan aufgenommen werden? 4) Vorausgesetzt, das Griechische hört auf, pflichtmässiger Lehrgegenstand zu sein, würde es sich dann nicht im Interesse der litterarischen Bildung empfehlen, die Geisteserzeugnisse der Griechen in Übersetzungen lesen zu lassen und zu diesem Zwecke die für die ungarische Sprache in den höheren Klassen angesetzte Zahlen von Stunden zu vergrössern?

Nordamerika. (Der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen.) Vor dem Cincinnatier Lehrerinstitut hielt Herr Professor J. M. Hart von der McMicken-Universität einen merkwürdigen Vortrag über den „deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen". Der Vortrag wurde in englischer Sprache gehalten. Herr Hart hatte sich die Frage zur Beantwortung vorgelegt: Wann und wie soll Deutsch in diesem Lande gelehrt werden? Als Einleitung stellte er die Frage: „Kann dieser Staat Ohio oder irgend ein anderer Staat es gestatten, dass die deutsche Sprache gelehrt wird?" Das Resultat seiner Auseinandersetzung fiel, wie wir einer Cincinnatier Zeitung entnehmen, im ganzen negativ aus, sofern es sich um die unteren und mittleren Grade an den öffentlichen Schulen handelt. Als einen Beweis, dass nur eine Sprache in einem Lande überall gelehrt wird, führte er die Schweiz an, worin ausser dem Deutschen noch Französisch und Italienisch gelehrt wird, aber die Schweiz sei auch kaum eine Nation zu nennen. In Österreich würde Deutsch, Italienisch, Ungarisch und Czechisch gelehrt, das erkennen die Regierungen als ein notwendiges Übel an; Deutschland unterdrückte in Elsass und Lothringen die französische Sprache; Russland unterdrückte das Polnische und Deutsche. So strebe jede Nation in Europa danach, dass nur eine Landessprache gelehrt werde. Doch wollte Redner dieses weder gutheissen noch verdammen (approve or condemn.)

„Blicke man auf dieses Land", fuhr Redner fort, „und wolle man in dem Sinne der Nationalitäten vorgehen, so würde in Louisiana, Maine und New Hampshire (wegen der benachbarten französischen Canadier) Französisch, in New Mexico und Arizona Spanisch gelehrt werden müssen, was für ein grosses Land wie dieses gefährlich sei. Je mehr Deutsch ein Kind zu Hause lerne, desto mehr Englisch müsse es in der Schule lernen. Hier hätten sich Schurz, Ottendorffer, Kinkel das Englische in perfekter Weise angeeignet, aber das wären Genies, in unseren Schulen habe man aber durchschnittlich keine Genies. Er könne nicht einsehen, dass unsere Kinder etwas anderes lernen sollten als englisch, um Bürger zu werden. Soviel über Elementar- und Mittelschulen.

An unseren Hochschulen liegt die Sache so, fuhr Redner fort, „es sollen darin zwei Dinge den Hauptplatz einnehmen: Geistesbildung (culture) und die Erwerbung von nötigen Kenntnissen für das Leben (acquisition of knowledge). Dass Französisch, Latein und Griechisch gelehrt wird, ist schon zu viel, überhaupt sollte nur modernes Wissen erstrebt werden. Die Kenntnis des Altertums ist vom Übel; wir haben auf unseren Hochschulen keine Zeit dazu, namentlich wenn man erwägt, dass schon viele Schüler ins öffentliche Leben eintreten, bevor sie den Hochschulenkursus vollendet haben. Der Hochschüler, welcher kein Buch, deutsch oder französisch, lesen kann, ist ein Krüppel; was hilft ihm die Kenntnis der unregelmässigen französischen Verba, oder die Kenntnis des Geschlechtswortes „der, die, das."

Darauf ging Redner auf den zweiten Teil seines Vortrags über: „Wie soll das Deutsche gelehrt werden?"

Durch die beiden Methoden, die Textbuch- und die natürliche Methode, wolle man zu demselben Endziel gelangen, einen guten Gedanken aus deutschen Schriften sich anzueignen und dann englisch zu verarbeiten. Das Lesen deutscher Werke ist die Hauptsache, die Gedanken müssen aber englisch assimiliert werden.

Hierbei that Redner eines deutschen Examinanden Erwähnung, der nur deutsche Werke gelesen hätte und dieselben in einem solchen Englisch verarbeitete, dass er (Redner) 14 Tage daran korrigieren musste, um ein lesbares Englich daraus zu machen. Das ganze Land wäre mit Grammatiken förmlich überschwemmt und dieselben lieferten zur Erlernung der Sprache nur sehr mässige Resultate. Wie ein schlechter Lehrer mit einem guten Textbuche überhaupt weiniger leiste als ein guter Lehrer mit einem schlechten Textbuche, so sei es auch mit dem deutschen Lehrer. Derselbe müsse des Englischen vollkommen mächtig sein, wenn er Erfolg haben wolle. Jeder deutsche Lehrer sollte sich zuerst einer Prüfung im Englischen unterziehen, bevor er es unternehme, hier deutsch zu unterrichten.

Briefkasten.

Dr. J. B. in D. Wie Sie sehen werden haben wir auch diese Frage schon in Angriff genommen. Ein Beitrag Ihrerseits bleibt uns aber stets willkommen. — **R. in M.** Besten Dank für Übersandtes. Wird demnächst zum Abdrucke kommen. — **J. G.** Die Verzögerung war leider eine unvermeidliche.

Offene Lehrerstellen.

Hörde. Ein ev. Lehrer mit fac. doc. für Latein u. Griechisch, der sich bereits praktisch bewährt hat, soll zu Ostern 1890 an der höh. Stadtschule (Progymn.) angestellt werden. Anfangsgehalt 2100 M. Meld. a. d. Kuratorium der höh. Stadtschuhle.

Osterode a. H. 4. ordentl. Lehrerstelle a. Realgymn. zum 1. April 1890. Fac. doc. im Französischen und Englichen für alle Klassen, erwünscht fac. doc. in Mathematik für mittlere Klassen. Gehalt 1800 M. und 300 M. Wohnungsgeldzuschuss. Meld. mit Zeugn. a. d. Mag.

Regenwalde. Stelle des Rektors an der Volksschule, welcher das zweite Nachmittagspredigeramt versehen muss. Eink. einschl. des widerrufl. Staatszuschusses ungefähr 2150 M. Der Gewählte muss mind. 4 Jahre im Amte bleiben. Meld. baldigst a. d. Mag.

Stassfurt. Die Stelle des Rektors unserer gehobenen Schule kommt infolge anderweitiger Wahl des zeitigen Herrn Inhabers voraussichtlich in Bälde zur Erledigung. Das Gehalt beträgt 2400 M. steigend von 5 zu 5 Jahren um je 300 M. bis zu 3000 M. nebst 150 bezw. 200 M. Wohnungsgeldzuschuss. Akademisch gebildete und pro rectoratu geprüfte Bewerber wollen sich gefälligst bis zum 28. Nov. bei dem Magistrate melden.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **3 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 48. | **Leipzig**, den 29. November 1889. | 18. Jahrgang.

Die Überfüllung der Berufe.*)

Als im Frühjahr 1888 — schreibt Prof. Paulsen in Nr. 43 des Deutschen Wochenblattes — die Frage der Zulassung der Realabiturienten zu Universitätsstudien im Abgeordnetenhause wieder einmal verhandelt wurde, trat die Regierung der Massregel, zu der sie früher sich nicht durchaus ablehnend verhalten hatte, entschieden entgegen. Minister von Gossler erklärte, er könne es nicht verantworten, jetzt, wo alle gelehrten Fächer schon überfüllt seien, noch neue Schleusen aufzuziehen. Die Folgen der Verordnung vom Jahre 1869, wodurch den Realabiturienten der Zugang zum Studium der Mathematik und Naturwissenschaften, sowie der neueren Sprachen geöffnet worden sei, stünden in Gestalt von mehr als 1800 unangestellten und meist auch unversorgten Schulamtskandidaten vor ihm.

Der Verein der Realschulmänner nahm hieraus Veranlassung zum Ausschreiben einer Preisaufgabe: „Woher rührt die Überfüllung der gelehrten Fächer, und durch welche Mittel ist ihr am wirksamsten entgegenzutreten?" Wie sehr die Frage auch weitere Kreise beschäftigt, geht daraus hervor, dass nicht weniger als 76 Antworten eingingen; alle Teile des Landes und alle möglichen Berufskreise waren darunter vertreten. Von dem Preisgericht wurden zwei Arbeiten gekrönt, zwei andere mit Auszeichnung erwähnt. Sie liegen jetzt im Druck vor.*)

Wenn es dem Verein in erster Linie daran lag, dem Bedenken entgegenzutreten, dass die weitere Zulassung der Realabiturienten die Überschwemmung der gelehrten Berufe mehren werde, so hat er einen vollständigen Erfolg gehabt. Unter den 76 Arbeiten war, wenn ich mich recht erinnere, nicht eine einzige, die diese Ansicht teilte. Weder wird die jetzige Überfüllung auf die teilweise Zulassung der Realabiturienten zurückgeführt, noch wird von ihrer erweiterten Zulassung eine Mehrung des Übels erwartet. Im Gegenteil, die Ursache des Übels, soweit sie überhaupt in den Schuleinrichtungen zu suchen ist, wird wesentlich in dem Gymnasialmonopol gefunden, und von dessen Aufhebung wird eine wesentliche Milderung erwartet. Hierin kommen im Besonderen auch die vorliegenden vier Arbeiten, unter denen drei von Lehrern an alten Gymnasien verfasst sind, überein. Die übermässige Zahl von altsprachlichen Gymnasien, die nicht so sehr aus dem Verlangen der Bevölkerung nach klassischer Bildung, als aus der staatlichen Begünstigung hervorgegangen seien, führte ein Übermass von Studierenden auf die Universität. Dem werde durch Minderung der alten Gymnasien und durch Hebung des gesamten Realschulwesens, mit Einschluss der Bürger- und Fachschulen, entgegengewirkt werden; und hierzu sei auch die Gleichstellung der Realgymnasien für wissenschaftliche Studien ein Schritt.

Mir ist nicht zweifelhaft, dass diese Ansicht Recht hat. Das Schleusengleichnis des Ministers ist nicht zutreffend. Man muss es, mit Perthes (S. 31) in folgendes abändern. Es handelt sich um die regelmässige Abführung einer gewissen Wassermenge — der Jugend, die eine höhere Bildung und im Besonderen den Einjährigenschein erreichen soll. Hierzu sind zwei Hauptkanäle vorhanden; der eine (das alte Gymnasium) mündet in die Universität und den gelehrten Beruf, der andere (das Realgymnasium) steht zwar auch mit der Universität durch einen Arm in Verbindung, mit anderen Armen aber mündet er in eine Reihe von Bildungsanstalten und Berufen, die dem praktischen und geschäftlichen Leben näher stehen. Nun ist aber dieser Kanal durch ein Hindernis halb verstopft (Mangel an Berechtigung); daher geschieht es, dass die grosse Masse des Wassers durch den alten Gymnasialkanal abfliesst und auf den Universitäten die Überschwemmung anrichtet. Würde jenes Hindernis beseitigt, so würde von der gesamten Wassermasse ein erheblich grösserer Teil in den neuen Kanal fliessen, und da dieser nicht ausschliesslich in die Universität mündet, sondern noch andere Abschlüsse hat, so würde dadurch bei hohem Wasserstand die Zufuhr zu den gelehrten Fächern vermindert. Es würde demnach durch die vollständige Brauchbarmachung des zweiten Kanals gerade der Gefahr einer Überschwemmung vorgebeugt, indem bei einer Stauung des Abflusses zur Universität die anderen Wasserarme den Überfluss aufnehmen.

Was nun den Inhalt der genannten vier Schriften anlangt, so ergänzen sie sich gegenseitig in der wünschenswertesten Weise.

Die Abhandlung von Pietzker giebt eine gedankenreiche und fein ausgeführte allgemeine Betrachtung über die dauernden Verhältnisse, welche in Deutschland und besonders in Preussen einen so grossen Teil der männlichen Jugend in die Gymnasien und dann auf die Universitäten führen. Das Ansehen und die gesellschaftliche Stellung, welche das akademisch gebildete Staatsbeamtentum gegenüber den schaffen-

*) Die Überfüllung der gelehrten Berufe hat bekanntlich in den letzten Jahren die öffentliche Aufmerksamkeit viel beschäftigt, und Herr Minister v. Gossler nannte sie in der vielbesprochenen Rede vom 7. März 1888 als den wesentlichen Grund, weswegen er die Erweiterung der Berechtigungen der Realgymnasien ablehnte. Der Vorstand des Realschulmänner-Vereins setzte infolgedessen einen Preis aus, um diese Frage aufzuklären. Ausserdem liessen sich jedoch auch noch andere Stimmen in derselben vernehmen und wir glauben es im Interesse unserer Leser, einige derselben zusammen zu stellen. Wir bringen also nach einander die Stimme des Deutschen Wochenblattes (Prof. Paulsen) der Handelskammer zu Dortmund (Dr. Berchara), der Post und des Börsenkuriers.

**) Der Zudrang zu den gelehrten Berufsarten, seine Ursachen und etwaigen Heilungsmittel. Zwei preisgekrönte Arbeiten von Fr. Pietzker (Oberlehrer am Gymnasium zu Nordhausen) und P. Treutlein (Professor am Gymnasium zu Karlsruhe). Braunschweig, Saale. — Dr. Gercken (Realgymn. Perleberg). Woher rührt die Überfüllung der sogenannten gelehrten Fächer? Stettin, Herreke & Lebeling. O. Perthes, die Mitschuld unseres höheren Schulwesens an der Überfüllung in den gelehrten Ständen. Gotha, Perthes.

den und erwerbenden Berufen geniesst, ist tief in den historischen Verhältnissen dieses Staates gegründet. Dazu kommt mit immer steigendem Gewicht ein anderes; die Stellung des Reserveoffiziers, welche ebenfalls den Beamten am leichtesten zugänglich ist. Der Offizierstand ist als moderner Ritterstand mehr und mehr in die Stellung des alten Adels eingetreten. Die schroffe Scheidung, die zwischen Offizieren und Mannschaften in der preussischen Armee besteht, wird durch den Reserveoffizier auch in die bürgerliche Berufswelt hineingetragen: die zum Offizier in erster Linie qualifizierten Berufe erscheinen als die vornehmsten und begehrenswertesten.

In demselben Sinne wirkt nun auch der Charakter der höheren Schule, die als Staatsschule für den Staat Beamte zu bilden als ihren Beruf ansieht. Auch sie begünstigt die Geringschätzung der Erwerbsberufe. Sie hat die Tendenz, ein doktrinäres Gelehrtenwesen grosszuziehen, das sich selbst als Idealismus bezeichnet, das aber oft in nichts anderem besteht, als in der Neigung zu unfruchtbarem Theoretisieren, absoluter Hochschätzung toten, gelehrten Wissens und entsprechender Verachtung des gesunden Menschenverstandes und der schaffenden Arbeit, namentlich der Handarbeit; schreiben, zergliedern, kritisieren, berichten, verfügen ist ihm die Krone der Menschheit. Diese Anschauung beherrscht nun den ganzen Schulbetrieb. Im sprachlichen Unterricht bewirkt sie die Geringschätzung der Fertigkeit gegenüber dem grammatischen Wissen und Zergliedern; in der Mathematik und Naturwissenschaft verschmäht sie überall die Anknüpfung an praktische und technische Aufgaben: so theoretisch, so abstrakt, d. h. so fern als möglich von jeder Beziehung zu den Aufgaben, die das gemeine Leben stellt, bleiben, das hält sie für vornehm.*)

Dieselbe Betrachtungsweise ist auch in den andern drei Schriften die zu Grunde liegende; so spricht Gercken von dem „falschen Idealismus der Bücherei", der auf dem Gymnasium gedeihe, das den Blick des Schülers immer auf bedrucktes Papier hefte und dadurch für Wirklichkeit und Leben blöde mache.

Mir ist nicht zweifelhaft, dass hiermit die Grundanschauung, welche unser Gymnasialwesen seit den Tagen F. A. Wolf's und Johannes Schulze's beherrscht hat, durchaus zutreffend bezeichnet ist. Die Verachtung des „Nützlichen" war der erste Artikel im Glaubensbekenntnis der Neuhumanisten so gut als der Romantiker. Natürlich, die neue „Altertumswissenschaft" hatte zu den praktischen Aufgaben des modernen Lebens gar keine Beziehung; und so mochte sie hoffen, ihren eigenen absoluten Wert um so leichter ihren Jüngern einleuchtend zu machen, je mehr es ihr gelinge, die übrigen menschlichen Thätigkeiten als untergeordnete, lediglich auf das Gemeine und Nützliche, auf lucrum und quaestus abzielende herabzusetzen. Wer in der Geschichte des Schulwesens sich umgesehen hat, dem sind zahllose Schulreden und Programmabhandlungen begegnet, in denen ein derartiger „Idealismus" seinem Zorn und seiner Verachtung gegen den gemeinen Nützlichkeitskram, für den ein verdorbener Zeitgeist eingenommen sei, in lateinischen und deutschen Redewendungen Luft macht und dafür die allgemeine, ideale und humane Bildung preist, die eben dadurch so vornehm ist, dass sie gar keinen „Nutzen" hat. Und zweifellos hat dieser Geist eines hochmütigen, die Arbeit verachtenden Idealismus wesentlich dazu beigetragen, die Entwickelung des Real-, Bürger- und Fachschulwesens in Deutschland und vor allem in Preussen zurückzuhalten. Wie vergeblich diese Anstalten lange Zeit bei der Berliner Regierung Teinahme und Unterstützung suchten, mag man in dem interessanten Werk von F. u. P. Goldschmitt: Das Leben des Staatsrats Kunth (Berlin, 2. Aufl. 1888) nachlesen. Dass aber in dem Mangel an Schulen für die höheren erwerblichen Berufe und in dem entsprechenden Überfluss an Gelehrtenschulen der übermässige Zudrang zu den gelehrten Studien seine nächste Ursache hat, liegt auf der flachen Hand.

Sollte noch jemand hierüber Zweifel hegen, so möge er, ausser dem bekannten Werk von Conrad, die oben genannten Schriften von Perthes, Gercken und Treutlin in die Hand nehmen. Wenn man einem Vater zuredet, sagt Perthes, seinem zum Studium ungeeigneten Sohn schon aus den unteren Klassen des Gymnasiums fortzunehmen, so erhält man regelmässig die verzweifelte Antwort: „Wo soll ich denn mit dem Jungen bleiben?" Und da man hierauf in den meisten Fällen keinen Rat geben kann, weil ausser der Elementarschule keine andere am Orte ist, so bleibt der Junge eben auf dem Gymnasium und sitzt sich allmählich durch bis auf die Universität. Und warum entstehen denn nicht jene so notwendigen Schulen für die gewerblichen Berufe? Perthes antwortete weil die Gymnasien die vornehmsten Anstalten sind, weil der Staat ihnen alle Berechtigungen, ausserdem aber noch die Geldmittel in erster Linie zuwendet, und weil die Fachbildung als gemeinnützlich verachtet wird. Und darum streben denn wieder alle Berufstände danach, die Gymnasialvorbildung für ihren Nachwuchs obligatorisch zu machen. So wehren sich die Ärzte gegen die Realabiturienten, so haben die Architekten die lateinlosen Oberrealschüler glücklich wieder aus dem Beruf herausgebracht, so kämpfen jetzt die Zahnärzte den guten Kampf um die Standesehre, indem sie das Abiturientenzeugnis als Bedingung der Zulassung zum Studium erstreben. Und die Regierung kommt dem entgegen, in sofern sie ihnen, wie Perthes zeigt, behülflich ist, den Abstand zwischen den „Zahntechnikern" zu erhalten oder zu erweitern. Ob nicht diesen letzteren, um jegliche Vermischung unmöglich zu machen, von Amts wegen statt des lateinischen Namens Techniker, der doch auf gelehrte Bildung hinzudeuten scheint, der Name Zahnhandwerker beigelegt werden könnte?

Die Abhandlung von Treutlein ergänzt die andern durch ihr zum Teil mit viel Mühe und Sorgfalt gesammeltes und geordnetes statistisches Material. Unter den 859 höheren Schulen Deutschlands, findet der Verfasser, sind 732 Lateinschulen, darunter 446 altgymnasiale; es bleiben nur 127 lateinlose, in Prozenten: 85,2, 51,9, 14,8. Obenan als das lateinischste Land Deutschlands, vermutlich der Erde, steht Preussen mit 93% lateinischen, 60% altgymnasialen und 7% lateinlosen höheren Schulen, während Österreich deren 67%, 50%, 33% hat. Da nun doch nicht die ganze ungeheure Menge angehender Lateiner studieren kann, die meisten auch von Anfang an nicht dazu bestimmt sind, so ergiebt sich die trostlose Folge, dass fast drei Viertel der Schüler aus den mittleren Klassen mit einer Viertelsgelehrtenbildung die Schule wieder verlassen. Das übrige Viertel erweist sich aber noch als stark genug, die gelehrten Berufe zu überschwemmen.

Zu den angedeuteten allgemeinen Ursachen, die ständig einen starken Zudrang zu den gelehrten Berufen bewirken, kommen dann einige in den besonderen Verhältnissen der Gegenwart liegende Umstände, die den dringlichen Notstand hervorgebracht haben. Dahin gehören: die grosse Krise in den gewerblichen Berufen, welche der Gründerzeit folgt; die Hoffnungslosigkeit des Handwerks; die schnelle Zunahme des Subalternbeamtentums mit dem Wachstum der Grosstädte und der Ausdehnung der Staatsthätigkeit und die schnelle Vermehrung der Elementarlehrerstellen: beide Berufskategorien zeigen sehr starke Neigung, ihre Söhne mit Aussicht auf Stipendien, Honorarstundung etc. auf die Universität zu schicken. Ferner die plötzliche Entstehung sehr dringlicher Nachfrage nach Gymnasiallehrern durch die plötzliche Vermehrung der höheren Schulen nach 1866/70. Auch die wiederholte Steigerung der Beamtengehalte und die unter den

*) Der Verfasser hat seine Anschauungen von dem, was ist und was sein sollte, neuerdings weiter ausgeführt in einer kleinen Schrift: Humanismus und Schulzweck (Braunschweig, Saale 1889). Er bezeichnet sie als eine Entgegnung auf mein Schriftchen: Das Realgymnasium und die humanistische Bildung. Ich würde sie lieber eine Ergänzung genannt haben: sie betont die wesentliche Bedeutung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts, Es ist mir wahrlich nie in den Sinn gekommen, diese zu bestreiten. Ich habe nur gegen die Übertreibung einiger, welche die sogenannten exakten Wissenschaften nicht nur für die einzigen wahren Wissenschaften, sondern auch für die in der Folge allein notwendigen oder wesentlichen Schuldisziplinen ansehen, Einsprache erhoben und dagegen zu zeigen versucht, dass die humanistischen Disziplinen im allgemeinen Jugendunterricht immer notwendig und immer an erster Stelle notwendig sein werden. Mit den positiven Ausführungen Pietzker's finde ich mich durchweg in Übereinstimmung und grossenteils auch mit den polemischen, ausgenommen allein, dass ich die Irrtümer, die er bekämpft, meist nicht für die wenigen anerkennen kann.

begünstigenden Verhältnisse der 70er Jahre schnell anwachsende Beteiligung des Judentums an den Universitätsstudien kommt in Betracht. —

Wie ist dem Übel zu steuern?

Auch hierüber findet in den vier Abhandlungen im wesentlichen Übereinstimmung statt: Verminderung der Gymnasien, Vermehrung derjenigen höheren Schulen, die nicht für ein folgendes wissenschaftliches Studium auf der Hochschule vorbereiten, sondern einen mit dem 15., 16. Lebensjahr abschliessenden Lehrgang haben. Ich will auf die Ausführung dieses Gedankens im einzelnen hier nicht eingehen; ich bemerke nur, dass als die endgültige Gestalt des gesamten höheren Schulwesens uns auch hier die Einheitsschule nach nordischem Muster entgegentritt: eine allgemeine sechsklassige Mittelschule (Untergymnasium), die, sich anschliessend an eine dreiklassige Elementarschule, zugleich höhere Bürgerschule ist und den Unterbau für einen dreiklassigen Oberbau (Obergymnasium) bildet. Es würden dann alle Knaben, die überhaupt eine höhere Schulbildung haben sollen, durch diese Mittelschule (oder Untergymnasium) gehen; die Mehrzahl würde nach Vollendung ihres Lehrgangs, ausgestattet mit einer angemessenen Allgemeinbildung, sowie dem Einjährigenschein, in das bürgerliche Leben übergehen, vielleicht noch auf einer Fachschule eine spezielle Vorbereitung für den Beruf suchend. Eine kleine Minderzahl Auserlesener würde in die Kurse des Obergymnasiums eintreten, das nun wieder in eine mehr sprachlich-historische (humanistische) und eine mehr mathematisch-naturwissenschaftliche (realistische) Linie sich spalten würde. Natürlich würde die Zahl dieser Obergymnasien, die sich dann auch innerlich als eine Übergangsstufe zwischen Schule und Universität gestalten müssen, eine viel geringere sein können als die Zahl der jetzigen vollständigen Gymnasien.

Dass bei einem derartigen Zuschnitt des höheren Schulwesens eine bedrohliche Überfüllung der gelehrten Berufe nicht so leicht eintreten könnte, ist offenbar, die Anpassung an das Bedürfnis wäre sehr erleichtert. Sobald eine Stauung sich bemerklich machte, würde sie schon von dem ersten Schritt auf der gelehrten Laufbahn, dem Eintritt in das Obergymnasium, zurückhalten; andererseits wäre bei vermehrtem Bedürfnis der Nachschub immer bereit. Freilich stehen einer Umgestaltung in diesem Sinne grosse Hemmnisse entgegen. Sind bei der gegenwärtigen Ordnung der Dinge die Interessen der bürgerlichen Bildung der gelehrten Bildung vollständig geopfert, so würde bei der geforderten Umbildung manchen die gelehrte Bildung der bürgerlichen aufgeopfert zu sein scheinen; und in der That wird die vollständige Zurückdrängung des altsprachlichen Unterrichts in den dreijährigen Kursus des Obergymnasiums nicht möglich sein, wenn mit demselben überhaupt noch etwas ausgerichtet werden soll. Aber andererseits wird man sich klar machen müssen: so lange das Latein in IV. beginnt und der Übergang aus der lateinlosen Mittelschule auf eine lateinische Schule so schwierig bleibt, wird die allverlangte Mittelschule, ausser in ein paar Grosstädten, nicht in erheblichem Umfang zustande kommen. Alle Welt ist darüber einig, dass es zu viel Gymnasien und Gymnasiasten giebt; alle Welt ist darüber einig, dass ein halber Gymnasialkursus weniger wert ist als ein ganzer Mittelschulkursus; aber alle Welt wird trotzdem fortfahren die Knaben in das Gymnasium zu schicken, und unsere Stadtgemeinden werden fortfahren die Zahl der Gymnasien und Progymnasien zu vermehren, so lange das Hauptstück des höheren Unterrichts, das Latein, mit dem Anfang des 10. Lebensjahres beginnt. Wie unfruchtbar Wünsche sind, davon kann das Schulregiment sich durch die Statistik des höheren Schulwesens seit 1882 ohne grosse Mühe überzeugen; trotz aller Empfehlungen der Bürgerschule und aller Abmahnungen gegen Errichtung neuer Gymnasien findet fortwährend Umwandlung von lateinlosen Bürgerschulen in lateinische Gymnasien, unvollständige und vollständige, realistische und klassische, statt. Würde dagegen der Beginn des Lateinunterrichts um einige Jahre, sagen wir etwa bis zum Beginn des 13. Lebensjahres verschoben, so würde die Hälfte derer, die jetzt an den Elementen sich stumpf und dumm lernen, nie damit anfangen. dass es mit der Zeit dahin kommen wird, ist mir nicht zweifelhaft, und es ist sehr bemerkenswert, dass sich die Stimmen für die Verschiebung des Lateinischen und für den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts mit einer modernen Sprache rasch mehren. Ich erinnere auch an ein fein und tief begründetes Gutachten von Prof. Steinthal, der sich überhaupt gegen den Beginn des fremdsprachlichen Unterrichts vor dem 12. Lebensjahr ausspricht (Berl. Philol. Wochenschrift, 1. Dezember 1883.)

Der Verein für Schulreform, der die angedeutete Gestaltung des höheren Schulwesens als letztes Ziel ins Auge gefasst hat, hat kürzlich in einer Eingabe an den Minister von Gossler das Ersuchen gestellt, „durch planvolle an verschiedenen Anstalten durchgeführte Versuche zu ermitteln, ob und wie weit sich auf dem Gymnasium und dem Realgymnasium der Unterricht in den alten Sprachen aus den unteren Klassen in die höheren hinaufschieben lässt, ohne die Leistungen der Abiturienten zu gefährden." Mir scheint, die Sache ist von solcher Wichtigkeit, dass die Unterrichtsverwaltung, die ja selbst von der Unfehlbarkeit der betreffenden Einrichtungen keineswegs überzeugt ist, dem Verlangen sich nicht wohl länger entziehen kann. Ist doch die Möglichkeit durch das Dasein des Altonaer Realgymnasiums, das Latein erst in III beginnt, erwiesen. Wiese und Bonitz sprechen schon bei den Schulreformverhandlungen vom Jahre 1873 aus, dass es zulässig und zweckmässig sei, derartige Versuche in ausgedehnterem Masse zuzulassen.

Aber wäre denn nicht die Abschaffung des ohnehin überflüssigen Realgymnasiums der nächste Weg zur Beförderung der Mittelschule? Es giebt Leute, die es zu glauben scheinen: man nehme den Realgymnasien statt ihre Berechtigungen zu erweitern, auch die, die sie besitzen, dann werden ja die Gemeinden zur Besinnung kommen und an ihrer Stelle höhere Bürgerschulen errichten.

Ich will keine Worte bei dem Versuch verlieren, solche ihrer Ansicht abwendig zu machen. Wo ein Wille ist, da ist ein Weg, sagt der englische Spruch; man kann ihn abändern: da ist auch eine Meinung, ein Grund und eine Ausrede. Vielleicht ist ihnen der Augenblick günstig. Aber das glaube ich: wenn man das Realgymnasium, das jetzt ein Mittelglied zwischen Vergangenheit und Zukunft bildet, beseitigt oder langsam sterben lässt, dann wird eine Reaktion folgen, die nicht bloss manche Selbsttäuschung, sondern auch manches Wirkliche und Notwendige wegfegt. Die Zeit des hergebrachten wortfreudigen und wortreichen „Idealismus" ist im Ablaufen; er findet auch bei dem deutschen Volk immer weniger Gläubige. Cauer hat Recht, wenn er sagt: „für das Bestehen des Gymnasiums wird gekämpft, wenn dafür gekämpft wird, dass Realgymnasium und Ober-Realschule ihm in ihren Rechten gleichgestellt werden."

Dem Schulregiment möchte ich aber noch ein Wort ans Herz legen, das ich kürzlich von P. de Lagarde aus G. Bruno angeführt fand:

Ignoranti portum nullus ventus suus est.

Die Handelskammer in Dortmund

behandelt sodann dieselbe Frage in ihrem letzten Jahresbericht in folgenden Ausführungen:

Die Frage der Gleichberechtigung des Realgymnasiums mit dem Humangymnasium ist in eine neue Entwickelungsphase eingetreten. Nach längerer, anscheinend nicht ungünstiger Haltung hat der Herr Unterrichtsminister plötzlich eine scharf abweisende Stellung zu dieser Frage genommen und dieselbe mit der Überfüllung der Universitäten begründet, der gegenüber er die Schleusen der Realgymnasien nicht auch noch aufziehen dürfe. Die Sache ist richtig, die sämtlichen gelehrten Berufszweige und der Staatsdienst sind für Jahre überfüllt. Aber das Mittel, dem Übelstand abzuhelfen, erscheint bedenklich. Der Wind wird doch nicht von den Bäumen gemacht, und die Menschen studieren nicht Theologie oder Jura,

*) Wir haben bereits früher einiges aus diesem Berichte mitgeteilt, glauben aber in Übereinstimmung mit unsern Lesern zu sein, wenn wir den Bericht noch einmal in extenso im Zusammenhange wiederholen.

weil sie die Qualifikation dazu haben, sondern umgekehrt, wenn sie studieren wollen oder sollen, dann erwerben sie sich, wenn sie können, die Qualifikation.

Nur in den wenig zahlreichen Fällen, wo in kleineren Städten nur ein Realgymnasium ist, wäre es denkbar, dass die jetzt fehlende Gelegenheit ausschlaggebend wäre für die Wahl eines nicht gelehrten Berufs.

Wollte man der Überfüllung abhelfen, so hätte man doch dem Hauptlieferanten, dem Gymnasium, Schranken auferlegen müssen. Das ist aber nicht geschehen, im Gegenteil, die Zahl derselben ist in Preussen in stetigem Steigen von 135 in 1859 auf 264 in 1888 vermehrt worden.

Ferner, wenn der Staat die Jugend der gebildeten Stände mit mehr oder weniger Gewalt hindern will, dasjenige zu lernen, was ihnen von Interesse ist, und den Beruf zu ergreifen, der sie lockt, so muss er doch mindestens auch Mittel und Wege angeben, auf denen sie sonst ihr Brot in Ehren erwerben kann. Das „Recht auf Arbeit“ hat doch gewiss nicht nur der Handarbeiter.

Diese Wege und Mittel hat er im vorliegenden Falle aber auch nicht gezeigt und diesmal gewiss aus guten Gründen. Er kannte selbst keine!

Was ist denn heute nicht überfüllt? Die Landwirtschaft? Das in derselben angelegte Kapital rentiert, wie uns autoritativ versichert wird, wenn überhaupt, höchstens bis 2%.

Es fehlt uns an bauwürdigem Land zu fachgemässen Preisen und damit an der natürlichen und allein gesunden Basis für das sich lebhaft entwickelnde Erwerbsleben unseres mit fast 1% p. a. anwachsenden Volkes.

In den dicht bevölkerten Gegenden und in den ärmeren Strichen Mittel- und Süddeutschlands ist der Grundbesitz zerstückelt, im Osten überwiegt der Grossgrundbesitz, der die Entstehung und Entwickelung eines besitzkräftigen Bauernstandes verhindert, der kleine Grundbesitz ist verschuldet und arbeitet immer mehr nur noch für seine eigene knappste Notdurft und die Zinsen des Gläubigers. Dabei sind die Landpreise so hoch, dass der Besitz von Land und namentlich von Wald zum Luxus wird, den nur noch reiche Leute sich erlauben dürfen. Infolgedessen verkommt unser Bauernstand immer mehr, seine jüngeren Söhne namentlich müssen Tagelöhner werden oder sie gehen unter die Fabrik- und Bergarbeiter, wenn sie nicht auswandern können. Wenn irgendwo, so ist die Überfüllung hier gewiss gross genug.

Vor dem Forstfach warnt der Minister im Staatsanzeiger vom 24. Dezember v. J. mit dem Hinzufügen, dass heute ein Forstreferendar die angenehme Aussicht hat, sage und schreibe 19 Jahre zu warten, bis er Oberförster wird. Das ist doch gewiss Überfüllung.

Industrie und Kleingewerbe haben $1\frac{1}{2}$ Jahrzehnte unter dem Druck einer ganz unerhörten Konkurrenz des In- und Auslandes so daniedergelegen, dass nur durch Syndikate, Konventionen und dergleichen künstliche Vereinigungen der Zusammenbruch grosser Gewerbe hintangehalten worden ist. Wer weiss, wie schwer sich der Geschäftsmann entschliesst, sich kontraktlich Beschränkungen seiner geschäftlichen Bewegungsfreiheit aufzuerlegen, der weiss auch, dass die Not, die ihn das gelehrt hat, sehr gross gewesen sein muss, und wenn sie im Augenblick nicht mehr vorhanden ist, so darf man nicht vergessen, dass das deutsche Reich und Preussen nicht alle Jahre einige hundert Millionen extraordinäre Ausgaben auf den Arbeitsmarkt wirft.

Wo sich eine Nachfrage zeigt, wo ein neuer Artikel aufkommt, an dem noch etwas verdient wird, sofort wirft sich alles darauf und wie überall schlagen sich an den leeren Krippen die Pferde. Wer kein reicher Mann ist und es nicht aushalten kann bis auf bessere Zeiten, wer kein Monopol, keine Spezialität, kein gutes Patent auszubeuten hat, dem ist nicht zur gewerblichen Produktion zu raten! Sie ist sehr überfüllt.

Der Handel setzt zum selbständigen Betrieb ebenso wie die Industrie nicht unbedeutende Mittel voraus. Der Subalterndienst der Comptoirs, Büreaus und Läden ist nicht derart, dass der Staat auf ihn als auf einen empfehlenswerten Lebensberuf hinweisen könnte oder dürfte. Vor etwa drei Jahren warf allein die Stadt Berlin 11000 Kaufmannsgehülfen einfach auf die Strasse, seitdem ist der stellenlose Kaufmann der Schrecken der grossen Heerstrasse und der Provinzialstädte. Aus achtundfünfzig deutschen Städten haben die kaufmännischen Vereine sich zusammengethan und die „dringende Mahnung an Eltern, Vormünder und Schulvorstände „gerichtet, unveranlagte, durch die Schule nicht genügend „vorbereitete junge Leute, besonders wenn die Eltern unvermögend sind, von der Ergreifung des kaufmännischen Berufs fernzuhalten“.

Es hat sich, wie die „Köln. Ztg.“ im November 1888 aus Frankfurt a. M. berichtete, herausgestellt, dass 67% aller deutschen Kaufmannsgehülfen tief unter bis höchstens 100 Mark, 18% zwischen 100 und 200 Mark, nur 15% mehr als 200 Mark Monatsgehalt beziehen. Dauernd sind 29% ausser Stellung. Das ist doch gewiss Überfüllung!

Die Seefrachten waren so gesunken, dass die Segelschifffahrt ein unhaltbares Gewerbe zu werden drohte, die Dampfschiffrhederei fast nur noch durch Kapitalassociation oder mit Staatssubventionen rentabel zu machen war und die Schifferlöhne 30—40% niedriger sind als zuvor: Das ist doch auch Überfüllung.

Ja sogar der ehrbare Beruf der Rentner ist „überfüllt“. Infolge des übermässigen Andrangs von Kapital zu sicherer Anlage ist der landesübliche Zinsfuss von 5% auf und unter $3\frac{1}{2}$, d. h. um 30—40% gesunken und damit ein Teil derselben genötigt, wieder als Konkurrent auf dem Erwerbsmarkt zu erscheinen.

Der Besitz, das Kapital, hat sich seit dem letzten Kriege allerdings unter sehr bedeutenden Verschiebungen nach dem Grosskapital hin, erheblich vermehrt, die sichere Rente und damit der Kapitalwert ist dagegen gesunken, also das Einkommen und der Besitz des kleinen Rentners herabgegangen. Für die Mittelklassen hat die Erwerbsgelegenheit relativ abgenommen, ebenso der Arbeitsertrag und beide stellen sich vielfach ungünstiger — nicht blos relativ, sondern wie die obigen Zahlen zeigen, auch absolut ungünstiger — als bei der eigentlichen Arbeiterbevölkerung.

Ist es richtig, einer so allgemeinen Überfüllung aller Berufszweige gegenüber die Universitäten und damit die Wege verstopfen zu wollen, auf denen fleissige und strebsame Leute ihren redlichen Erwerb zu finden hoffen? Berechtigte Unzufriedenheit und unberechtigter Nihilismus sind noch nirgends durch gute Schulen, sondern immer durch schlechte Einrichtungen in die Welt gekommen.

Nach der letzten Berufsstatistik stellte sich für 1882 die Verteilung der Erwerbsstände unter die verschiedenen Berufszweige wie folgt:

	Gesamtbevölkerung.	Davon selbständige Erwerbsthätige.
a. Preussen . , . .	27,3 Millionen	10,8 Millionen.
b. Deutschland . . .	45,2 „	19,0 „

Von 100 Einwohnern nährten sich von

	A. Land- u. Forstwirtsch.	B. Industrie.	C. Handel und Verkehr.
a. Preussen	43,6	34,4	10,0
b. Reich	42,5	35,5	10,0

	D. Häuslichen Dienstleistungen.	E. Staats-etc. Dienst, freie Berufe.	F. Selbständige ohne Beruf.
a. Preussen	2,5	4,8	4,6
b. Reich	2,1	4,9	5,0

Die ersten drei Abteilungen, Landwirtschaft, Industrie und Handel ernähren also zusammen 88 pCt. der Gesamtbevölkerung. Wenn daher der Eintritt ungünstiger Erwerbsverhältnisse in diesen Berufszweigen für die gebildeten Stände eine Strömung nach den gelehrten Berufszweigen, dem Staats-, Kommunal- etc. Dienst mit zwar erheblich geringerem aber festem Einkommen, Pensionsberechtigung etc. veranlasst, so ist leicht zu verstehen, dass eine Überfüllung daselbst sehr leicht eintritt, da diese Anstellungen etwa nur für 8 pCt. der erwerbsbedürftigen Bevölkerung ausreichen. Ebenso vermögen diese drei Berufsklassen umgekehrt durch günstige Erwerbsverhältnisse ohne Mühe dem Staatsdienst die nötigen Kräfte zu entziehen. Der Staat aber stoppte bisher den Zufluss im-

mer erst dann, wenn der Überfluss schon da war, und machte auf rasche Carriere erst aufmerksam, wenn der Mangel bereits vorhanden war. Durch alljährliche regelmässige Benachrichtigungen der Universitäten und höheren Lehranstalten etc. über das vorhandene und zu erwartende Verhältnis von Angebot und Nachfrage würde man die gar zu argen Schwankungen in Ebbe und Flut bedeutend auszugleichen vermögen.

Die Post

lässt sich sodann im Anschluss an den Bericht der Handelskammer in einem Artikel vom 13. August d. J. Nr. 221 überschrieben „Die Schuld des Gymnasiums" also vernehmen:

Die Dortmunder Handelskammer hat jüngst wie in diesem Blatte an anderer Stelle schon erwähnt worden ist, ihren Jahresbericht veröffentlicht. Unter den vielen Gegenständen, die darin, wie bräuchlich, abgehandelt werden, befindet sich auch die Überfüllung der Universitäten.

Auf die Thatsache der Überfüllung brauchen wir hier nicht zurückzukommen; die Lexissche Schrift, die sie statistisch nachweist, ist hier erst kürzlich ausführlich angezogen worden. Wenn der Dortmunder Bericht sich damit begnügte, das Faktum zu konstatieren, würden wir uns damit nicht nochmals zu beschäftigen haben. Der Bericht führt indessen für die Überfüllung der Universitäten Gründe an, die bemerkenswert sind und es verdienen, hier ein wenig näher betrachtet zu werden.

Wollte man die Argumentation des Dortmunder Berichtes in einem Paradoxon zusammenfassen, so könnte man sagen: Die Leute lassen ihre Söhne studieren, d. h. geben ihnen, wie es neulich hier ausgedrückt wurde, eine Luxuserziehung, weil es ihnen schlecht geht.

Was ist heute nicht überfüllt? heisst es in dem Artikel der Post und es folgt dann eine kurze Zusammenfassung der Angaben der Handelskammer vom Anfange bis — „auszugleichen vermögen." Der Artikel der Post fährt dann fort:

Diese Erklärung lässt sich hören. Es ist vollkommen verständlich, dass der Geschäftsmann, der sieht, wie seine eigenen Einnahmen, je nach der Lage des Weltmarkts schwanken, und wie unsicher dadurch der Boden seiner ganzen Existenz wird, seinen Sohn in eine andere als in eine geschäftliche Laufbahn zu bringen sucht, in eine Laufbahn, deren Lohn zwar geringer aber gleichmässiger ist, die, wie es in den Heiratsgesuchen heisst, eine „gesicherte Lebensstellung" bietet. Und das trifft ja für die Mehrzahl der sogenannten „gelehrten Berufe" zu.

Vorausgesetzt ist allerdings dabei, dass der Kandidat die erste Sprosse der Leiter, d. h. die erste feste Anstellung erreicht, und dass dies unter den heutigen Verhältnissen schwer und langwierig ist, lehrt die tägliche Erfahrung. Und weil sie das lehrt, lässt sich berechnen, dass die Erscheinung, worüber wir jetzt so viele Klagen zu hören haben, die Überfüllung der Universitäten, vorübergehen wird. Am Ende der Rechnung gewinnt im Volke immer wieder das gesunde Verständnis für das Praktische die Oberhand; und so wie erst einmal die Thatsache recht fasslich und allgemein begriffen worden ist, dass die gelehrten Berufe einfach sich schlecht rentieren, viel schlechter noch als selbst die Landwirtschaft, dass sie bei solchem Andrange selbst den bescheidensten Ansprüchen auf Verzinsung des in der Vorbildung angelegten Kapitals nicht mehr entsprechen, so wird diese Überfüllung auch nachlassen und erträgliche Verhältnisse zurückkehren. Der Zudrang wird sich anderen Laufbahnen zuwenden, wo die Aussicht auf Gelingen weniger beschränkt ist.

Bis hierher können wir uns also mit der Argumentation des Dortmunder Berichtes einverstanden erklären: die Überfüllung der gelehrten Berufe ist bloss ein Symptom der allgemeinen Überfüllung, die bei jenen nur darum so auffällt, weil deren Aufnahmefähigkeit sehr bestimmt abgegrenzt ist und sich hier das Missverhältnis zwischen Berufenen und Auserwählten ziemlich genau in Zahlen ausdrücken lässt. Nun schliesst aber der Bericht, um der Abhilfe des Übelstandes näher zu rücken, folgendermassen weiter:

Es ist hier bei dem Material zum Staatsdienst genau das gleiche nötig wie bei der Beschaffung der sonstigen Staatsbedürfnisse für Heer, Flotte und Eisenbahn: möglichst weite Vorschau über den voraussichtlichen regelmässigen Bedarf des Staates und der Gesellschaft an studierten Leuten der verschiedenen Fakultäten. Auf vier bis fünf Jahre hin lässt sich das übersehen, auf zehn und zwölf Jahre schon nicht mehr. Nach der bisherigen Lage der Schulverhältnisse muss sich dagegen der Vater des Quartaners bereits entscheiden, ob er seinen Sohn studieren lassen will oder nicht. Von der absolvierten Quarta bis zum Maturitätsexamen verstreichen im günstigsten Fall sechs, meistens sieben Jahre, dann sind durchschnittlich fünf Jahre für Studium, Examina etc. erforderlich. Man muss sich also jetzt zwölf Jahre vor dem Eintritt im Amt entscheiden, ob man studieren will oder soll oder kann. Ob es möglich ist, auf solche Zeit die Aussichten des Gelehrtenberufs irgendwie vorauszutaxieren, möchte uns sehr zweifelhaft erscheinen.

Diese schwere Wahl würde den Eltern sehr erleichtert werden, wenn infolge der Zulassung von Realabiturienten zur Universität die Berufswahl erst nach dem Abiturientenexamen, statt nach absolvirter Quarta nötig wäre. Je nachdem dann die absehbaren Aussichten für das Studium günstig oder ungünstig sind, wird der Abiturient studieren, oder sich dem praktischen Leben zuwenden, was ihm sehr viel leichter wird als dem Gymnasialabiturienten, der erfahrungsmässig meistens das Studium wählt. Das ist ein Satz, den wir nicht unterschreiben möchten. Für die augenblicklichen Verhältnisse mag er zutreffen; aber diese sind, wie der Bericht selbst dargelegt hat, abnorm; unter anderen Verhältnissen kann sogar das Gegenteil eintreten. Es studierten

1887 von 3670	Gymnasialabiturienten . .	2961
477	Realgymnasialabiturienten	111

es ist danach wohl kein Zweifel, von wo die Überfüllung der Universitäten ausgeht, und ob es in der That als ein billiger oder auch nur als ein irgendwie zweckentsprechender Weg betrachtet werden kann, dass man, um die Überfüllung der Universitäten zu beseitigen, die Gymnasien vermehrt und in ihrem Universitätsmonopol schützt, dagegen den Realschulen ihre Lebensbedingungen unterbindet und damit der eigenartigen echt nationalen Bildung unserer Zeit das Verständnis und die Anerkennung verweigert, welche sie bei allen anderen Kulturvölkern so reichlich gefunden hat.

Alles was die Vermehrung der Gymnasien und ihrer Frequenz begünstigt, begünstigt dadurch auch die Überfüllung der Universitäten. Das Universitätsmonopol ist der einzige Grund für die jetzige Frequenz der Gymnasien. Deshalb ist die Behauptung, dass die Aufrechterhaltung dieses Monopols des Hauptlieferanten nötig sei, um die Überfüllung der Universitäten zu vermindern, durchaus unlogisch. Was man wirklich und mit vollem Recht besorgt, ist, dass die Aufhebung jenes Monopols die Gymnasien entvölkern und zu Realgymnasien machen würde. Das aber ist die vernichtendste Kritik, die man an der Wirksamkeit und sittlichen Berechtigung des Monopols und — an den Leistungen des Gymnasiums üben kann.

Nach unserer Auffassung lässt sich die oben geschilderte Überfüllung aller Berufszweige oder mit anderen Worten die bei steigender Kapitalbildung und zunehmendem Wohlstand unzureichende Erwerbsgelegenheit für den bürgerlichen Mittelstand nur durch eine energische Entwickelung unserer Kolonialpolitik nach einer von der bisherigen etwas abweichenden Richtung hin beseitigen. Wir brauchen Land, brauchen Ackerbaukolonien, auf denen die frische, schaffensfreudige Kraft unseres Volkes sich ausbreiten und arbeiten kann, die Welt ist gross und doch gewiss nicht nur für Russen, Engländer und Amerikaner da. Mögen auch die reichsten tropischen und subtropischen Gebiete von anderen Nationen formell in Anspruch genommen sein, es giebt noch Land genug, aus dem der deutsche Bauer so gut wie aus den sandigen Marken noch eine Heimat schaffen kann, wie er sie braucht. Die fleissigsten und tapfersten Völker sind nie in den gesegnetsten Länderstrichen entstanden, sondern aus armen gekommen, wo sie, der Kargheit der Natur ihr Leben abringend, die Kraft des Leibes und des Willens in stetem Kamfe stählten.

Ein Beispiel mag das erläutern. In grossen Städten finden sich bisweilen die ehemaligen Schüler bestimmter Gymnasien in zwanglosen Vereinigungen zusammen. Man trifft sich in gewissen Zwischenräumen, etwa einmal im Monate, an einem verabredeten Orte, um zu sehen, wie es den Freunden von ehedem weiter geht, und alle Erinnerungen auszutauschen. So giebt es in Berlin einen „Abend der Alten Pförtner," giebt's oder gab es in Dresden einen „Abend der sächsischen Landesschüler" (von Grimma und Meissen); solche Vereinigungen mag es eine ganze Zahl geben: wir nennen hier nur die, welche uns bekannt sind. Es ist etwas Ähnliches, nur, wie gesagt, Zwangloseres wie die Kriegervereine, eine hübsche Sitte, welche die Gelegenheit bietet, hie und da einmal mit Leuten der verschiedensten Berufe und Gesellschaftskreise in Berührung zu treten. Wer auf einem solchen Abende jemals gewesen ist, der wird bemerkt haben, wie auffällig stark in gewissen Jahrgängen die Uniform vertreten ist. Es sind meist Hauptleute oder ältere Premiers, Gymnasial-Abiturienten aus den Jahren zwischen den Feldzügen und kurz danach, von der Mitte der sechziger bis in die Mitte der siebziger Jahre. Damals, als nicht allein der frische Ruhm der deutschen Waffen die jugendliche Phantasie besonders ansprach, sondern auch die Aussichten auf Fortkommen in diesem Berufe besonders günstig waren, haben zahlreiche Gymnasial-Abiturienten den Degen gewählt; ja der Fall war gar nicht so selten, dass einer von der Universität weg als Avantageur eintrat.

Seitdem hat diese Erscheinung wohl wieder nachgelassen; ähnlich verhält es sich aber zeitweise mit allen anderen Berufen. Sind die Aussichten günstig, so stellen auch die Gymnasien, und in jedenfalls nicht geringen Prozenten, ihre Jünger dazu. Wir erinnern uns einer Zeit, da der Herr Generalpostmeister in den Gymnasien verkünden liess, er brauche Abiturienten für die höhere Post- und Telegraphen-Karrière, Gymnasiasten aus jenen Jahrgängen müssen in vielen Städten in den Postämtern sitzen.

Und so wird es in allen Berufen sein, so weit sie sich für Leute, in deren Unterricht ein verhältnismässig bedeutendes Kapital angelegt ist, leiblich rentabel erweisen. Das Abiturienten-Examen des Gymnasiums ist nicht eine Pforte, die hinter dem Kandidaten zuschnappt und ihn ohne Umkehr in die gelehrten Berufe hineinzwingt. Wir glauben vielmehr, dass der Strom, der durch die Gymnasien hindurchgeht, eine verhältnismässig starke Veränderlichkeit besitzt, dass verhältnismässig unter den Gymnasiasten viele, wenn sie ihre Berufswahl vollziehen, Urteil und Selbständigkeit beweisen.

Wir können also nicht anerkennen, dass der Vater, der seinen Sohn in die Quarta des Gymnasiums schickt, ihn damit unwiederruflich dem Universitätsstudium weiht; in diesem Falle ist das Gymnasium unseres Erachtens mit Unrecht zum Sündenboden auserkoren worden. Indessen der Behauptung, welche die Sätze des Dortmunder Berichts beweisen sollen, wollen wir nichts desto weniger ihre Berechtigung nicht absprechen. Auch wir halten das sogenannte „Universitätsmonopol der Gymnasien", d. h. die Forderung, dass man, um für gewisse Fächer, Medizin, Jurisprudenz u. s. w., immatrikuliert zu werden, auf einem Gymnasium das Abiturienten-Examen gemacht haben muss, nicht gerade für einen Segen. Aber nicht, weil wir die Zuflüsse zu diesen Berufen eingedämmt, sondern weil wir neue Zuflüsse eröffnet sehen möchten. Die Überflutung jener Berufe wird sich von selbst wieder regulieren; die meisten von ihnen aber könnten unseres Erachtens Zufluss aus neuen Bildungsadern nicht nur vertragen, sondern auch brauchen: man nimmt bisweilen Stockungen in ihnen wahr, denen damit vielleicht abzuhelfen wäre. Vor allem aber halten wir es im eigenen Interesse des Gymnasiums für wünschenswert, dass ihm mit dem „Monopol" zugleich die Verpflichtung abgenommen wird, für die heterogensten Berufe junge Leute zurechtzustutzen. Das Gymnasium, das wir wünschen, ist dasjenige, das seine Zöglinge zu möglichst vollkommener und möglichst universeller Berufsfähigkeit ausbildet; das Gymnasium, wie es sich jetzt unter der Last jenes Monopols entwickelt, um seine Zöglinge mit einer Masse enzyklopädischer Kenntnisse für das Examen abzurichten, dieses Gymnasium wird allerdings den Angriffen, welche sich fortwährend dagegen richten, nicht auf die Dauer widerstehen können.

Der Berliner Börsen-Courier

endlich beteiligt sich an der Debatte in einem Artikel vom Sonntag d. 11. August, überschrieben

„Der Zudrang zum Universitätsstudium" Er lautet:

Auch die Publizistik hat ihre Moden. Mit welchen Erörterungen die stille Zeit auszufüllen ist, welche so sinnig nach der sauren Gurke benannt wird, das hängt nicht von dem Belieben eines Einzelnen ab, das wird den Blättern selbst durch eine Macht aufgezwungen, welche grösser ist, als die freie Wahl und die eigene Neigung. Diese Mode, welche die sommerliche politische Unterhaltung beherrscht, wechselt weniger schnell, als Zuschnitt und Farben-Zusammenstellung in der Tracht der Menschen, doch hier wie dort würde es vergeblich sein, nach der Ursache zu forschen, welche diesem Wechsel zu Grunde liegt, und ihn bestimmt. Es geht auf diesem publizistischen Modegebiete genau so wie auf dem Gebiete der Kleidermode auch: man fügt sich ihr, gern oder nicht, und man muss sich ihr fügen. Seit einiger Zeit gehört es zum guten publizistischen Ton, an denjenigen Tagen, an welchen ein zwingender Anlass zu bestimmten Erörterungen nicht vorliegt, sich über den Zudrang zu den Stätten der akademischen Bildung zu ereifern. So erfährt man den zeitweilig, dass Deutschland an einem gar seltsamen Übel leide, nämlich an dem Übel einer allzu grossen Bildung. An der Hand von Zahlen — denn ohne Zahlen geht es nun einmal nicht — wird bewiesen, dass bei uns viel zu viel junge Leute studieren und dass gar keine Aussicht vorhanden sei, alle diejenigen, welche sich akademische Bildung aneignen, nach Massgabe der Ansprüche zu beschäftigen, welche durch eine solche Bildung gross gezogen werden. Man rechnet aus, dass der Bedarf an Richtern und Staatsanwälten so und so viele Personen umfasse, dass der Bedarf an Verwaltungsbeamten so und so weit sich erstreckt, dass das Bedürfnis nach Lehrern an staatlichen oder städtischen Schulanstalten die und die Ziffer im Durchschnitt erreiche, dass Pfarrvacanzen im Jahre so und soviel eintreten, und dass die für die öffentliche Gesundheit wünschenswerte Zahl von Ärzten überschritten wird, wenn jährlich mehr als so und so viel junge Ärzte auf die leidende Menschheit losgelassen würden. Was über diese Zahlen hinausgeht, so lautet die nächste Schlussfolgerung, das übersteigt den Bedarf und ist vom Übel. Wie gross dieses Übel ist, und worin es eigentlich besteht, darüber erfährt man nichts Gewisses. Es wird nur im allgemeinen von dem Heranwachsen eines Bildungs- oder Gelehrten-Proletariats gesprochen, und wenn jemand ganz genau in der Wesen Tiefe einzudringen trachtet oder zu trachten sich den Anschein giebt, so spricht er von speziellen Proletariaten. Das Philologen-Proletariat, das ärztliche Proletariat, so geht es in anmutiger Abwechselung Fakultäten und Berufe durch, und das Ergebnis ist, dass wir in Deutschland Ursache haben, in schwere Bekümmernis darüber zu geraten, dass die Neigung zum Studium bei uns eine so umfassende, so übergrosse ist. Wenn die Juristen keine Staatsanstellung bekommen, was soll aus den Juristen werden? Wenn der Ärzte so viele sind, dass es schon keine andere Hülfe mehr giebt, ausser sie behandeln sich gegenseitig und reduzieren dadurch ihre Zahl, während sie sonst auf Erlangung einer auskömmlichen Praxis nicht rechnen dürfen — was beginnen sie dann? Wenn die Juristen sich mehren, noch stärker als die Prozesse am Amtsgericht, wie lange sollen sie auf eine Anstellung warten und wie karg müssen sie ihre Ansprüche bemessen, wenn sie noch weiter, wie bisher zur Rechtsanwaltschaft sich drängen? Dasselbe Lied hört man von den Philologen, und so kommt den schliesslich eine Beschwörung an die Herren Eltern zustande, sie möchten doch für ihre Söhne eine andere Laufbahn wählen, als die auf der schon so stark abgegrasten Weide der gelehrten Berufe. Behielte es bei diesen wohlgemeinten Vermahnungen sein Bewenden, so ginge es noch an. Die Erörterung bleibt jedoch nicht bei den Vermahnungen, sondern es

folgt wie dies einmal bei uns löblicher Brauch mehr und mehr geworden, der Ruf der Verzweiflung: Staat, hilf! Gesetzgebung, hilf!

An diesem Punkte ist man jetzt glücklich angelangt. Es fehlt nicht mehr viel, und es wird der Vorschlag gemacht, obrigkeitlich festzustellen, wie viele Menschen in Deutschland jährlich eine höhere Bildung anzueignen suchen dürfen. Was auf dem Wege der Gesetzgebung vorläufig noch nicht zu erreichen und jedenfalls noch nicht erreicht ist, das sucht man auf dem Wege der Verwaltung zustande zu bringen, indem man, wo es irgend angängig ist, die Pforten schliesst, die zu den Universitäten führen. Bald hier, bald dort wird ein Gymnasium aufgelöst, und gemeinhin trifft die Auflösungsmassregel solche Anstalten, welche sich des unschätzbaren Vorzuges erfreuen, nicht gar so sehr besucht zu sein, so dass die Lehrer imstande sind, den Zöglingen gegenüber eine wirkliche Lehr- und Erziehungstätigkeit zu entfalten. Freilich kostet ein Gymnasium, dessen Schülerzahl eng begrenzt ist, mehr Zuschuss als ein überfülltes Gymnasium, und diese Kosten fallen für diejenigen, welche zur Aufbringung derselben angehalten werden, in's Gewicht. Aber wir erinnern uns noch recht deutlich der Zeit, in welche selbst kleine Kommunen stolz darauf waren recht viele höhere Bildungsanstalten zu unterhalten, und in welcher von Staatswegen ein solches Bestreben durch Aufmunterung und auch materiell unterstützt wurde. Damals wusste man eben noch nicht, dass es auch der Bildung zu viel werden könne, und dass man Gebildete nicht mehr haben dürfe, als man von Staatswegen mit Anstellungen zu versorgen imstande sei. In dieser Beziehung haben sich eben die Zeiten und die Anschauungen geändert, und das mit Recht, oder deutlicher gesagt, infolge richtiger Entwickelung der sonstigen öffentlichen Verhältnisse.

Der Staat hat auf einer sehr beträchtlichen Zahl von Gebieten sein ausschliessliches oder fast ausschliessliches Monopol etabliert, und das Gebiet, welches dem freien Wettbewerb der Kräfte offen geblieben ist, hat sich mehr und mehr verengert. Etwa der fünfzigste erwachsene Mensch ist bei uns ein Beamter. Dass also auch Lehranstalten vorhanden sind, welche ausreichen, den fünfzigsten erwachsenen Menschen mit denjenigen Kenntnissen zu versehen, welche der Staat von seinen Beamten verlangt, ist selbstverständlich. Er muss wohl sogar noch etwas darüber hinausgehen, denn das Angebot muss, etwas wenigstens, grösser sein als die Nachfrage, damit einigermassen Auswahl stattfinden kann. Nun lässt es sich bei der Mangelhaftigkeit unserer gegenwärtigen Staatseinrichtungen bisher noch nicht vorschreiben, ob Eltern ihre Kinder in die höheren Bildungsanstalten schicken dürfen oder nicht. Dem Handwerker, dem Kaufmann ist es zur Zeit noch nicht verboten, ihre Kinder am Gymnasialunterricht teilnehmen zu lassen und sie später auf die Universitäten zu schicken. So kommt es, dass viel mehr Anwärter für die Staatsstellen als Staatsstellen für die Anwärter vorhanden sind, und das sollen wir als einen sehr traurigen Zustand betrachten.

Ganz unwillkürlich fragt man, weshalb das der Fall ist; denn der Staat könnte doch ganz zufrieden sein, wenn das Angebot ein höheres ist, als seine Nachfrage, weil er dadurch in die Lage kommt, unter den sich anbietenden Kräften die besten herauszusuchen. Dass es bloss die Fürsorge sein soll für diejenigen, welche in dem Wettbewerb zurückbleiben müssen, will uns nicht ganz einleuchten, denn es wäre eine seltsame Fürsorge, welche den Wettbewerb auf der einen Seite erleichtern, auf der anderen Seite aber die Zulassung zum Wettbewerb versagen will. Einer solchen Inkonsequenz macht sich ein gutes Herz nicht schuldig, denn der weichmütige Diener, der dem Hunde den Schwanz stückweise abschnitt, weil seine Barmherzigkeit ihm die einmalige und gründliche Operation verbot, existiert nur in der Fabel. Wir überschätzen die Weisheit derer, welche sich bei uns ohne Beruf um die Dinge der öffentlichen Wohlfahrt bekümmern, durchaus nicht; aber so ganz und gar das Gegenteil von Weisheit können wir wenigstens so lange bei ihnen nicht voraussetzen, als sich uns die Möglichkeit einer Erklärung bietet, welche für den Intellekt jener Herren nicht gar so beleidigend ist. Und eine solche Möglichkeit ist vorhanden. Wir können uns der Vermutung nicht ganz entschlagen, dass es sich bei den Abmahnungen vom Studium um die Förderung derjenigen handelt, welche mehr oder weniger bewusst darauf ausgehen, das Ständetum der verschollensten Zeiten neu zu beleben und den Geist in Kasten zu begraben. Wir kommen auf diesen Verdacht, weil in so häufiger Wiederholung darauf hingewiesen wird, dass es nicht gut sei, wenn Handwerker ihre Söhne studieren lassen, dass das Hinausdrängen über den elterlichen Stand bedenklich sei und zu ungesunden Verhältnissen führe.

Gegen die Vermahnungen, welche dahin gehen, dass nicht studieren solle, wer nicht durch Befähigung sich dazu eigne, haben wir durchaus nichts einzuwenden. Wir möchten nicht einmal dagegen etwas einwenden, dass der Staat dem wachsenden Angebot von Kräften gegenüber seine Anforderungen erhöhe und dadurch diejenigen zurückschrecke, welche sonst in der Hoffnung sich einem Studium hingeben, sie könnten die nötigen Kenntnisse wohl auch besitzen. Auf manchem Gebiete würde eine Verschärfung der Anforderungen uns sogar recht sehr am Platze erscheinen. So möchten wir, um ein Beispiel anzuführen, an Richterstellen nur Männer von ganz besonderer Begabung wissen. So lange wir aber nicht den sozialdemokratischen Idealstaat haben, in welchem auf Weisheit geaichte Männer den Kindern schon in der Wiege ansehen, wozu sie sich einmal besonders eignen werden, so lange wir noch eine Familie haben und in der Familie den Eltern ein gewisses Bestimmungsrecht über ihre Kinder einräumen, so lange werden wir uns wohl gefallen lassen müssen, dass über die Begabung der Kinder von unapprobierter Seite fehlbare Urteile abgegeben und auf diese fehlbaren Urteile hin Bestimmungen getroffen werden.

Der Zudrang zum Universitätsstudium ist grösser geworden, die Nachfrage nach Ämtern hat sich vermehrt; das ist richtig. Aber der Staat selbst ist es, der dies veranlasst hat, und der Staat hat manche Gebiete dem freien Wettbewerb verschlossen, und die Grenze der Verstaatlichungen ist noch immer nicht erreicht. Kein Wunder daher, dass das Geschlecht, welches unter dem Eindruck herangewachsen ist, dass der Staat mehr und mehr Thätigkeiten von sich aus auszufüllen habe, in dem Staat auch den berufenen Versorger aller derer zu sehen gelernt hat, die mit sich allein nichts anzufangen wissen. Dabei ist das Geschrei, dass die Zahl der Studierenden sich über die Massen vermehrt habe, noch wesentlich übertrieben. Das Bildungsniveau hat sich gehoben, und ganze Berufszweige, in denen früher die akademisch gebildeten Leute selten waren, haben jetzt akademisch gebildete Mitglieder in grosser Zahl. Das wird auch noch weiter um sich greifen, und wir sehen nicht ein, dass wir dies zu beklagen Ursache hätten. Uns fehlt eben durchaus das Verständnis dafür, dass ein höheres Bildungsniveau für ein Volk ein Unglück sein soll, und dass die grosse Zahl der akademisch Gebildeten für einen Staat irgend welche Bedenken haben könne. Wenn wir uns unter denen umsehen, welche das Übermass der akademischen Bildung beklagen, so erhalten wir weit eher den Eindruck, dass die gegenteilige Klage gerechtfertigt wäre. Ganz sicher aber sind wir der Meinung, dass man seine Fürsorge lieber, als auf die Verminderung der Zahl der Studierenden, darauf wenden sollte, dass diejenigen, welche sich studierenshalber auf den Universitäten aufhalten, von den Lehrmitteln dieser Institute einen ausgiebigeren Gebrauch machen, als vielfach jetzt der Fall ist.

Briefkasten.

Dr. L. in B. Die beste Förderung, die Sie unsrer Zeitung angedeihen lassen können, ist die lebhafte Agitation in Ihren Kreisen für das Abonnement auf dieselbe. Wie oft werden zwei Mark für Nichtigkeiten ausgegeben. Wenn es aber gilt vierteljährlich einmal diesen Betrag für ein Blatt auszugeben, welches so wie die Zeitung mit aller Energie für die Interessen des höheren Unterrichtswesens und dessen zeitgemässe Fortentwickelung eintritt, und zwar trotz steigender Anerkennung doch noch immer unter thatsächlichen materiellen Opfern seitens des Herausgebers wie des Verlegers eintritt, ja, dann heisst es gar oft: „Ach, was muss man nicht alles für Bücher und Zeitungen ausgeben! Wie soll man das in solchen Zeiten alles bestreiten können!" Also, geehrtester Herr Kollege, Abonnenten! damit wir unsere Mitarbeit am schönen gemeinsamen Werke so recht mit Freude thun können. Übrigens, besten Gruss! —

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von **Dr. H. A. Weiske,** Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 49. | **Leipzig,** den 6. Dezember 1889. | 18. Jahrgang.

Debatte im norwegischen Storting über die Stellung der klassischen Sprachen an den höheren Schulen.*)

Referat von K. Malm, Adjunkt am Gymnasium von Stavanger, eingesandt von Prof. Schmeding in Duisburg.

Die Debatte, woraus hier einige Auszüge geliefert werden sollen, fand im norwegischen Storting statt bei der Beratung des Kultusbudgets am 1. und 2. Mai dieses Jahres. Die prinzipiellen Fragen, um welche die Debatte sich drehte, waren hauptsächlich die Berechtigung der klassischen Sprachen als Hauptfächer an den höheren Schulen, die Möglichkeit einer organischen Verbindung dieser Schulen mit den Volksschulen, der gemeinschaftliche Unterricht für Knaben und Mädchen, der versuchsweise an ein paar Schulen eingeführt worden ist, die jetzige Teilung in eine Real- und eine Lateinlinie und die Möglichkeit der Einheitsschule, etc. Durch dies teilweise unerwartete Hereinziehen so vieler wichtigen Fragen in die Debatte, nahm dieselbe eine bedeutende Breite an, und wir müssen uns daher darauf beschränken, nur die wichtigsten Äusserungen betreffs der Stellung der klassischen Sprachen mitzuteilen. Was die Einheitsschule betrifft, schienen alle dieselbe wünschenswert zu finden; keiner aber dachte daran, eine solche durch Wiederherstellung der alten Lateinlinie zu schaffen.

Das Eigentümliche der Debatte bezüglich der klassischen Sprachen an den Schulen liegt nicht so sehr in den teilweise starken Angriffen auf die klassische Schulbildung, denn die Argumente sowohl für als wider scheinen überall so ungefähr dieselben zu sein — sondern darin, dass die Erkenntnis von dem Unzeitgemässen der Stellung der klassischen Sprachen in allen massgebenden Kreisen, auch den akademischen, ohne Rücksicht auf den politischen Standpunkt, offenbar so tief wurzelt, dass hier in Norwegen wahrscheinlich binnen einer nicht fernen Zukunft die klassischen Sprachen an den höheren Schulen nur als wahlfreie Fächer stehen bleiben werden.

Von dem Abgeordneten Konow (Hedemarkens Amt*) wurde folgender Antrag gestellt: „Die Regierung wird gebeten eine Kommission zu ernennen, um die Frage einer Revision der Gesetze die höheren Schulen betreffend in Erwägung zu nehmen, auf der Grundlage, dass Griechisch als Faktor (Moment, Teil) der höheren Bildung ausscheide, und dass Latein nur als wahlfrei in den obersten Klassen behalten werde“

Es traten im ganzen 24 Redner auf, 9 Konservative, 7 zur gemässigten Linken, der Regierungspartei, und 8 Abgeordnete zur „reinen“ Linken, der Opposition, gehörig. Von den 24 Rednern waren 15 akademisch gebildet.

Unter diesen sämtlichen Rednern traten nur zwei (der ehemalige Kultusminister Hertzberg, Abgeordneter aus Kristiania, und Oberlehrer Rygh, (Abgeordneter aus Trondhjem,) zur Verteidigung der jetzigen Stellung der klassischen Sprachen auf. Alle die übrigen, sowohl die Anhänger der konservativen Partei als die der Linken, sprachen sich entweder bestimmt wider die klassischen Sprachen aus (im ganzen 14), oder sie fanden die Form des genannten Konowschen Antrags zu straff und zogen darum einen vom Abgeordneten Dahl (Nordre Bergenshus Amt) gestellten Antrag, von welcher der Regierung hinsichtlich der Zusammensetzung der Kommission freiere Hand gab, und dadurch der Sache eine allseitigere Prüfung sicherte. Der Antragsteller, Herr Dahl sprach selbst bestimmt aus, dass er mit der Tendenz des Konowschen Antrags einverstanden sei.

Das norwegische Storting zählt im ganzen 114 Mitglieder, deren 36 dem Referenten als akademisch gebildet bekannt sind, und es ist bezeichnend, dass mit Ausnahme der zwei oben erwähnten Abgeordneten, keiner der akademisch Gebildeten sich veranlasst fühlte, auf die mitunter geradezu gewaltsamen Angriffe auf die klassischen Sprachen zu replizieren. Der Konowsche Antrag wurde verworfen (47 für, 64 gegen), während der vom Herrn Dahl gestellte Antrag mit 94 Stimmen angenommen wurde. 17 Mitglieder der Opposition, welche dessen Form zu unbestimmt fanden, stimmten gegen. Der Antrag des Herrn Dahl lautete: „Die Regierung wird gebeten, eine Revision unseres höheren Schulwesens in Erwägung zu nehmen, darunter auch die Frage von der Stellung der klassischen Sprachen.“

Die ganze Tagespresse hat die Bedeutung dieser Debatte betont. Seit der Auflösung des Stortings hat freilich ein Kabinetswechsel stattgefunden, wodurch eine gemässigte Fraktion der Konservativen ans Ruder gekommen ist; dies wird aber unter unserem parlamentarischen Regierungssystem, und besonders, da die Frage von der Stellung der klassischen Sprachen an den Schulen keine Parteifrage ist, wie diese Debatte aufs deutlichste zeigt, kaum hindern können, dass eine

*) Das vorliegende Referat eines verehrten Freundes und Parteigenossen wurde in liebenswürtiger Weise ursprünglich nur für meinen ausschliesslichen — jedoch beliebigen — Privatgebrauch gemacht. Es schien mir jedoch, als ob in dem Studium unserer deutschen Schulfrage mancher Leser dieser Zeitung sowie überhaupt weitere Kreise ebenfalls nicht ohne Interesse davon Kenntnis nehmen würden, wie man in einem weit vorgeschrittnen Lande über Ähnliches denkt. Namentlich wird man vielleicht mit einem gewissen Staunen die Äusserungen von Gymnasiallehrern vernehmen „die zwanzig Jahre alte Sprachen gelehrt“, von Geistlichen und Juristen, die im Amte grau geworden, ja sogar von Ministern, die sämtlich den Ansichten der weitgehendsten deutschen Reformer beipflichten. Man würde dies um so mehr thun, als sich ja auch in Deutschland die Zeichen mehren, wie in den Kreisen der deutschen Gymnasiallehrer die Ansicht sich Bahn bricht, dass die jetzige Sellung der alten Sprachen im Organismus der Schulen unhaltbar ist. Schmeding.

*) Administrativ wird Norwegen in „Ämter“ geteilt, den französischen Departements ensprechend.

baldige Veränderung eintrete in Bezug auf die Grundlage, worauf die höhere allgemeine Bildung in Norwegen zu ruhen haben wird, falls nicht unzeitige Umänderungsversuche des ganzen höheren Schnlwesens vonseiten einiger Radikalen diese Reform hindern sollten. Dies fand auch im Storting seinen Ausdruck. Der Abgeordnete Skaar (Söndre Bergenshus Amt) äusserte z. B.: Ich glaube nach dieser Debatte voraussehen zu können, dass in einer sehr nahen Zukunft versucht werden wird, eine Umordnung des höheren öffentlichen Schulwesens zustande zu bringen.“ Und der Hauptpastor Oftedal (aus Stavanger. Seite 55 des Berichts) sprach aus: „Ich sehe mit Vertrauen und Freude dem Resultat der Erwägungen der Regierung entgegen, und habe nicht den geringsten Zweifel, dass die Zukunft binnen einer nicht fernen Zeit zeigen wird, dass es um die dominierende Stellung der toten Sprachen geschehen ist, und dass wir dazu schreiten müssen, unsere höhere Schule auf eine neue Grundlage zu bauen.“

Das Gefühl von dieser Veränderung ist auch unter dem Publikum allgemein.

Von den Rednern habe ich mit Ausnahme des früheren Ministers für die öffentlichen Arbeiten, Herrn Astrup, nur über die akademisch gebildeten referiert, da die Äusserungen der übrigen unerheblich waren. Keiner derselben sprach sich zu Gunsten der klassischen Sprachen aus, mehrere aber bestimmt gegen dieselben. Damit man den politischen Standpunkt sehe, habe ich nach dem Namen der Redner einen der folgenden Buchstaben hinzugefügt, nämlich:

R. bezeichnet: zur Rechten gehörig, konservativ.
M. „ „Moderat-Mittelpartei zur Regierungspartei (einer Fraktion der Linken) gehörig.
L. „ zur „reinen“ Linken, zur Opposition, gehörig.

Die Herren, welche die klassische Schulbildung am heftigsten angriffen, waren: Oberlehrer am Gymnasium von Tromsö Horst (L), klassischer Philologe und zwanzig Jahre Lehrer gerade in den alten Sprachen, Oberlehrer am Gymnasium von Skien Koht (L), auch klassischer Philologe und Lehrer in Latein und Griechisch, und vor allen der Direktor einer privaten Volkshochschule*) Ullmann (L), ebenso klassischer Philologe. Weiter die zwei konservativen Hauptprediger Arnesen (aus Sarpsborg) und Balchen (aus Lauroik), der „moderate“ Hauptprediger Oftedal (aus Stavanger) und der Oberpfarrer Wexelsen (zur Linken gehörig; aus Nordre Trondhjems Amt). Nur ein Philolog (Oberlehrer am Gymnasium zu Trondhjem Rygh) und ein Theologe (der vorige Kultusminister Hertzberg) traten zu Gunsten der klassischen Schulbildung auf. Von Juristen haben wir den Antragsteller Konow, Landgutbesitzer und Dr. juris, und das Magistratsmitglied und den Stadtverordneten von Bervik, Smitt, welcher letzte das Lateinische beibehalten, das Griechische aber verbannt wissen wollte.

Diese Einzelheiten werden hinreichen, um den Aussprüchen die ihnen gebührende Wucht zu geben. Es sind bewährte Fachmänner und hochgeachtete, akademisch gebildete Beamte, die ihre Stimmen gegen die klassische Schulbildung erheben. Der nächste offizielle Schritt wird dann die Ernennung einer Regierungskommission sein, um die Frage einer Revision der Gesetzgebung, das höhere Schulwesen betreffend, in Erwägung zu nehmen. Dass das endliche Resultat eine Schwächung der Stellung der klassischen Sprachen an unseren Schulen werden wird, darf nach den obigen Angaben wohl kaum in Zweifel gezogen werden.

Ich habe meine Auszüge nach dem offiziellen stenographischen Bericht gemacht.**)

Sitzungen am 1. und 2. Mai 1889. Beratung des Budgets für die öffentlichen höheren Schulen und die kommunalen Mittelschulen mit Statsbeiträgen.

Oberlehrer Horst (Tromsö. L.) „Die höhere Schule kann als eine Schule für die allgemeine Bildung keineswegs als angemessen betrachtet werden. Es mag einem ein wenig wunderlich vorkommen, dass ein Mann, der selbst Philolog und folglich während seiner Kindheit ganz und gar in der klassischen Bildung erzogen ist und seitdem noch weiter versucht hat, in dieselbe einzudringen, zu einem solchen Standpunkte gekommen ist; ich bemerke aber dazu nur, dass eine zwanzigjährige Beschäftigung mit dem Unterricht in gerade diesen Fächern bewirkt hat, dass ich zu diesem Resultate gekommen bin. Gleichzeitig habe ich eine reiche Gelegenheit gehabt, zu beobachten, wie wenig diese sogenannte klassische Bildung im Leben geholfen hat. Unter „allgemeiner Bildung“ verstand der Redner solche Studien, die für das spätere Leben notwendig seien, und er meinte, dass das Studium des Lateinischen und Griechischen in dieser Hinsicht von keiner wesentlichen Bedeutung sein könne für andere als solche. die beabsichtigen ihr Leben mit Studien derselben Art zu verbringen. Was das Griechische betreffe, wovon man zu wenig lese, um die Sprache zu lernen und zu viel im Verhältnis zur Kostspieligkeit der Zeit „glaube er nicht, dass er Worte finden könnte, stark genug um seine Meinung auszudrücken, wie unnützlich jene Arbeit sei.“

Dennoch wollte der Redner nicht auf einmal die klass. Sprachen abschaffen; „das würde eine Revolution sein, und in Schulsachen müsse man reformatorisch nicht revolutionär zu Werke gehen. Er wollte vorläufig nur das Griechische weggeschafft sehen.“

„Nicht-Fachmänner werden gewiss nicht wenig erstaunt sein, wenn ich erzähle, dass diese Auffassung im Kreise der jüngeren Philologen sehr verbreitet ist. Es ist mir auffallend gewesen, dass, wo ich mit jüngeren Kollegen diese Sache besprochen, sie warme Zustimmung gefunden hat. So ist der Fall ringsum im Lande, das heisst in den kleineren Städten. In der Hauptstadt habe ich weniger Gelegenheit gehabt, die Stimmung zu untersuchen.“

Oberlehrer Koht (Skien. L.) war „auch durch sein Schulleben dahin gekommen, dass die klassische Bildung nicht gebe, was sie denjenigen geben sollte, die aus der Schule zu einer praktischen Thätigkeit übergehen.“ „Die Entwickelung geht mit unerbittlicher Logik vorwärts, und es kann nicht fehlschlagen, dass sie ein Ausscheiden dessen, was man die klassische Bildung nennt, herbeiführen werde.“ — „Was wir bedürfen, sind Bildungsanstalten, die im Dienste der Jetztzeit und nicht in dem der Vergangenheit stehen.“

Oberpfarrer Wexelsen (L.) wollte sowohl das Lateinische als das Griechische verbannt wissen. „Das Lateinische gehört nicht in eine Schule für die allgemeine Bildung. Es muss an die Universität gewiesen werden, um dort von solchen gesucht zu werden, die es für ihre Fachbildung bedürfen.“ Es sei kein Grund, warum man es behalten solle. Seine Litteratur sei veraltet; nach der Meinung des Redners nicht allein nicht gut, sie könne sogar gefährlich sein. Die Bedeutung, die man der formalistischen Bildung zuschreibe, könne man in anderen Disziplinen finden. Er glaubte, dass es um das Lateinische als einen notwendigen Bestandteil unserer höheren Bildung geschehen sei.

Kultusminister Jacob Sverdrup meinte auch, dass der Weg zur höheren allgemeinen Bildung für die meisten künftig durch die modernen Bildungselemente gehen werde. Nur das Griechische abzuschaffen hätte seiner Meinung nach keinen Sinn. „Warum die Axt an die Wurzel des griechischen Baumes legen und nicht an die des lateinischen? Eine Einheitsschule mit einer ziemlich starken Betonung des Lateinischen, das halte ich für einen reaktionären Schritt.“ Als eine gemeinsame Grundlage für die höhere Bildung glaubte der Redner die Muttersprache, mit Geschichte nennen zu können; übrigens mit Wahlfreiheit. Indessen glaubte er nicht, dass die Zeit schon gekommen wäre, so mit einem Male die klassische Bildung zum Thore hinauszutreiben.

Ullmann (Bratsbergs Amt. L.) „Ich bin völlig überzeugt, dass das einzig Rechte wäre, gerade durch zu geben.

*) Die „Volkshochschule“: Schulen für erwachsene Bauernknaben und Mädchen ist eine specifisch dänisch-norwegische Erscheinung, deren Erklärung für deutsche Leser, da es notwendig ein Stück Kulturgeschichte werden müsste, zu weit führen würde.

**) Sieh „Stortingstidende“ fur 1889. Forhandlinger i. Stortinget, S. 746—832 (Nr. 96—106 inklusive).

das Griechische ganz und gar zu verbannen, und das Lateinische nur fakultativ in den obersten Klassen beizubehalten; dass folglich Latein künftig nicht die Grundlage für die höhere Bildung sei, sondern nur eine Nebensache für diejenigen, die aus praktischen Ursachen lateinische Vokabeln bedürfen; denn für den Augenblick ist dies das einzige, was die Mehrzahl der Menschen vom Lateinischen nötig hat.

Wenn sie soviel wissen, dass sie ein wenig Rezept- und Apothekerlatein und ein wenig lateinische Sprichwörter verstehen, so ist dies im Grunde alles, was das Lateinische heutzutage bei den Menschen abgesetzt hat, wenn man nicht Gelehrter in besonderem Sinne ist. Bei der Behandlung dieser Sache begegnet uns immer die Eigentümlichkeit, dass die Verteidiger der klassischen Sprachen die Gegenstände, um die es sich handelt, vollständig verwechseln. Man spricht, als ob die Abschaffung des Lateinischen heisse, das Volk in die Zeiten der Barbarei wieder hineinführen. Man irrt sich darin. Wenn man das Lateinische abschafft, schädigt man damit nicht die Bildung. Man spricht vom Lateinischen wie von einem grossen Bildungsmittel und irrt sich, indem man sich einbildet, es sei das besondere Fach Latein, das diese Bedeutung habe, während es dagegen andere Fächer sind, die viel mehr als das Lateinische und in derselben Zeit dieselbe formale Ausbeute wie das Latein geben können. Es ist ein grosses Missverständnis, dass es eigentlich das Lateinische sei, das die Humaniora bilde, und das die humane Bildung zuführen solle. Mit Latein kann man in der Sache (im Wesen) in Bund und Grund roh sein. Was aber die humane Bildung giebt, das ist, der grossen Kulturgedanken der Menschheit teilhaft zu sein, und das kann man durch das Lateinische als Hauptfach nicht werden. Man muss wegen des Lateins eine grosse Menge Sachen liegen lassen, die gerade für die Bildung befruchtend sind. Ich sage dies, weil ich Anspielungen gehört, dass möglicherweise ein direkter Antrag gestellt wird, zu einer neuen Schulordnung überzugehen, und zwar einer solchen, die auf eine einzige Linie basiert und ohne anderes Latein als das wahlfreie. Einem solchen Antrag werde ich, was mich betrifft, mit der grössten Freude beistimmen, indem ich, kraft des bischen philologischen Gewissens, das ich noch von meinen Prüfungen übrig habe, gestehe, dass, falls es irgend etwas Unfruchtbares und Unsinniges in der Welt für uns Germanen, zu treiben giebt, dies vor allen dies Fach (Latein), ist, dessen Ausbeute nichts ist als eine gewisse formale Bildung, die man auch durch andere Fächer erhalten kann, während gleichzeitig Leben und Wirklichkeit keinen Nutzen von diesem Fache haben.

Hertzberg (aus Kristiania. Ehemaliger Kultusminister, Theologe. R.) Was die zwei Herren Oberlehrer betrifft, die so angesehene Stellungen an unseren höheren Schulen haben, muss ich gestehen, dass ihre Äusserungen mich nicht wenig in Verwunderung setzten. Sie sind alle beide, so weit mir bekannt, Männer, die nicht allein mit Interesse im Dienste der höheren Schule arbeiten, und dies gerade als Lehrer in den klassischen Sprachen, sondern auch verstehen, Interesse für diese Fächer unter ihren Schüler zu wecken. Sie müssen daher entweder sich selbst ganz missverstehen, oder ich muss sagen, sie befinden sich in einer nicht wenig bedauernswerten Stellung, indem sie eine Aufgabe haben, an deren Wert und Bedeutung sie so stark zweifeln, wie sie heute an den Tag gelegt haben .... Als im Gegensatz zu diesem Standpunkt sei es mir erlaubt, auszusprechen, dass ich glaube, die klass. Bildung hat manche Probe und manchen Sturm bestanden, viel stärker und schwerer als heute hier, und ich glaube, dass sie auch künftig eine Probe werde bestehen*) können ohne erschüttert zu werden. Die klassische Bildung hat so tiefe Wurzeln in der europäischen allgemeinen Bildung geschlagen, dass sie, so zu sagen, ein Glied derselben geworden ist. Es geht darum nicht an, sich anzustellen, als wäre diese klassische Bildung etwas Veraltetes; nein, diese Bildung kann nicht veraltet werden; sie kann nicht sterben, denn sie ist mit der Geschichte der Menschheit von ihrer Kindheit an zusammengewachsen. Die klassischen Sprachen bezeichnen den Bildungsweg, den die Geschlechter betreten müssen, falls sie den Höhepunkt der Bildung der Zeiten erreichen wollen; falls sie sich nicht von der gemeinsamen grossen Kulturarbeit, die jetzt in den zivilisierten Ländern vorgeht, ausschliessen wollen. Namentlich sei es mir erlaubt, darauf aufmerksam zu machen, welche Bedeutung die klassischen Studien für unsere Kirche. haben Falls man das Griechische in unseren höheren Schulen, die zur Universität führen, striche, oder falls man es bis zu den Universitätsjahren aufschöbe, fürchte ich, dass man der protestantischen Kirche eine tödliche Wunde versetzt ......

Ullmann. „Wenn der Abgeordnete aus Kristiania, Hr. Hertzberg, uns erzählte, dass die klassische Bildung so manche Probe bestanden habe und gewiss auch diese Probe bestehen werde, so leugne ich aufs bestimmteste die Voraussetzung, von welcher Hr. Hertzberg ausgeht. Die klass. Bildung hat keine einzige Probe bestanden. Alle Angriffe, die auf diese Bildung gemacht worden sind, haben nur bewirkt, dass die Philologen den Forderungen der Zeit die Thüre geöffnet, dadurch, dass sie erst ein Fach und dann ein anderes, der modernen Fächer aufgenommen und denselben einen Platz neben ihrem lieben Lateinischen und Griechischen gegeben haben und zwar unter stetigem Kampfe und der stetigen Befürchtung, dass sie (die Philologen) ihr Lat. u. Griech. verlieren müssten, weil die Zeit so gottlos geworden wäre, dass sie auf etwas Anderem als den ciceronianischen Feldern zu wandern wünscht. Nein, die klassische Bildung hat keine Probe bestanden, die klassische Bildung hat aber verstanden — und in dieser Hinsicht ist sie sehr geschickt gewesen — sich zu accomodieren. Sie hat verstanden, die Schule mit einer solchen Menge Fächer neben Latein und Griechisch zu füllen, dass sie die dringendsten Ansprüche befriedigt hat, und dadurch haben wir endlich eine Schulordnung erhalten mit einer so grossen Überfüllung, mit einem solchen Vielerlei wie die jetzige. Dies Verhältniss bezeugt am klarsten, dass die klassische Bildung aus dem letzten Loche pfeift. Was noch übrig bleibt, ist, den letzen entscheidenden Stoss gegen sie zu richten, so dass die Richtung, in welcher die letzten Veränderungen geschehen sind, jetzt die allein herrschende wird, indem die modernen Fächer, die sich hineingedrängt haben, stehen bleiben und erweitert werden, und indem die übrigen, die man trotz der Einführung moderner Fächer beibehalten hat, einen untergeordneten Platz bekommen."

Oberlehrer Rygh (Trondhjem. R.) „Die gefallenen Äusserungen kommen mir wesentlich vor als persönliche Zeugnisse und Behauptungen, gegen welche man mit gerade derselben Berechtigung ganz entgegengesetzte Behauptungen stellen kann. Wenn Herr Oberlehrer Horst von seiner eigenen Erfahrung bezüglich der Früchte des Studiums der klass. Sprachen in den Schulen zeugte — die nach seiner Meinung ausserordentlich klein sind — und sich inbetreff dieses Punktes nicht allein auf frühere Schüler und ihre Ansicht — sondern auch auf die Meinung von Philologen und anderen Pädagogen berief, so genügt es, kommt es mir vor, dass ich, der ich dieselbe Gelegenheit gehabt, Erfahrungen zu machen wie der Abgeordnete aus Tromsö, gegen sein einfaches Zeugnis meine Erfahrung stelle, die das gerade Gegenteil der Seinigen ist."

Es wurden gestern in der Debatte viele ausserordentlich starke Behauptungen ausgesprochen. Ich glaube nicht, dass die Meinungen, die auf diese Weise geäussert wurden, grössere Bedeutung dadurch erhalten, dass sie mit solcher Stärke, ich hätte beinahe gesagt Gewaltsamkeit vorgebracht wurden. Ich glaube, dass eine grosse und gemeingültige Wahrheit sehr gut auf eine ruhigere Weise dargestellt werden kann, ohne dass sie doch ihre Kraft verlöre ..... Es wurde gestern von der Stellung der höheren Bildung im europäischen Auslande gesprochen. Man bezog sich auf die Zeugnisse europäischer Pädagogen. Ich möchte wissen, wo diese europäischen Pädagogen ihre Sitzungen halten und ihre Meinungen aus-

*) Ich habe „seine Probe bestehen" übersetzt. Eigentlich bedeutet der norwegische Ausdruck „einen Stoss bestehen", d. h. einen Angriff aushalten. Siehe unter Ullmann. Kann keine ganz adäquate deutsche Redensart finden. Malm.

sprechen. Ich glaube, dass es sich mit den europäischen Pädagogen wie mit den norwegischen verhält, dass die Bewegung, die gestern so stark angegriffen wurde, auch ihre Anhänger unter den europäischen Pädagogen zählt, und dass die Anzahl dieser Anhänger verhältnismässig nicht geringer ist als die der norwegischen. Es wurde während dieser Debatte gesprochen, als ob wir gegen die ganze zivilisierte Welt beinahe zurückstehen wollten, weil wir die klassische Bildung zu behalten wünschen. Ich weiss nicht besser als dass in allen europäischen Staaten und besonders in den grossen Kulturstaaten die klassische Bildung einen grösseren Platz hat als bei nns. Es mag sein, dass man an einzelnen Stellen versucht, diese Grundlage der Schulordnung die klassische, oder wie sie meiner Meinung nach besser genannt werden könnte — die historische Schule zu verlassen. Man hat doch aber immer auf das klassische Altertum zurückkommen müssen als die einzig zuverlässige Grundlage für die historische Schule. (Der Redner erwähnte darauf Deutschland, wo das Latein an den Realgymnasien „einen Platz einnehme, kaum geringer als an den norwegischen Lateingymnasien.")*)

Dahl. (Nordre Bergenshus Amt. Theologe. M.) Ebensowenig wie ich daran glaube, dass das Griechische an den höheren Schulen sehr grosse Früchte für den akademischen Stand trage, ebensowenig glaube ich daran, dass das Lateinische grosse Frucht für das geistige Leben bringe. Ich werde auf die hier geführte Verteidigung der klassischen Bildung nicht näher eingehen, nur aber erklären, dass ich mit dem Abgeordneten Ullmann vollständig einverstanden bin, wenn er sagte, dass es weit davon wäre, dass das Lateinische seine Probe bestanden hätte, dass es im Gegenteil jedesmal, wenn Angriffe geschehen, hätte nachgeben müssen.

Smitt. (Brevik. R.) wollte das Griechische verweisen. Er fand, dass die Zeit, die dazu angewendet würde, so ungefähr weggeworfen sei. Er wollte darum den modernen Sprachen einen weiteren Platz geben, das Lateinische aber beibehalten, an dessen vorzügliche Fähigkeit das Denkvermögen zu schärfen und den Geist zu schulen er glaube.

Er wollte darum dieses Fach bewahrt wissen. „Ich glaube nicht, dass es nützlich wäre für eine Nation von ein paar Millionen Menschen in Bezug auf den höheren Unterricht sich zu isolieren und dadurch die geistige Verbindung mit der übrigen zivilisierten Welt einzuschränken; denn, wie schon gesagt, in der ganzen weiten Welt hat man nicht gewagt, das Lateinische als ein wesentliches Glied des höheren Unterrrichts aufzugeben, in Amerika ebensowenig wie in der alten Welt."

Hauptprediger Arnesen (Sarpsberg. R.) Er müsse zum grossen Teil den Äusserungen beistimmen, die während dieser Debatte gefallen seien; denn auch er habe Bedenklichkeiten bezüglich der Stellung, die die klassischen Sprachen an unseren Schulen einnehmen. Auch er habe lange Zeit ein ähnliches Gefühl wie mehrere andere Herren gehabt, dass es zweifelhaft sein dürfe, ob es eine fruchtbringende Anwendung der Zeit wäre, wenn man in solcher Ausdehnung die Schüler der höheren Schulen mit diesen alten Sprachen beschäftige, und der Gedanke an eine Reform, wodurch andere Fächer einen weiteren Platz gewinnen, spreche ihn sehr an. Redner wolle aber ehrlich gestehen, dass trotz dieses Gefühls er wenig aufs reine gekommen sei, sowohl darüber, in welchem Masse die klassischen Sprachen eingeschränkt werden dürften, als über die Einrichtung der künftigen höheren Schule. Er stimmte darum für den Dahlschen Antrag.

Hauptprediger Balchen (Lauroik. R.) „Ich gehöre ja dem älteren Geschlecht an, und wenn ich aus meiner eigenen Erfahrung in dieser Sache sprechen soll, möchte ich möglicherweise der jetzigen Schule und deren Arbeit Unrecht thun, was ich nicht gern will. Ich habe doch Ursache zu glauben, dass bezüglich der viel besprochenen klassischen Sprachen und ihres Studiums es jetzt in den Schulen ungefähr eben so ist, wie zu der Zeit, da ich auf der Schulbank sass, und ich will dann sagen, dass, wenn ich mich jener Tage erinnere, da ist es oft mit tiefem Bedanern, wie wenig doch die Ausbeute ist, die ich im Grnnde von meinem langen Schulgange gehabt. Ein altes Wort sagt: Wir lernen nicht für die Schule, sondern für das Leben; es kommt mir aber vor, dass man damals und vielleicht auch heutzutage darauf zu wenig Rücksicht nehme. In der That ist es ja der Fall, dass ein Schüler einer unserer besseren Volksschulen in vielen Richtungen vielmehr weiss als wir wussten, wenn wir die Schule verliessen. Ich werde beispielweise nennen den Bau des menschlichen Körpers, die Naturreiche u. s. w.; dies war uns ganz fremd, und, wie gesagt, es sind Dinge, die man später im Leben beklagen muss, wenn man nichts davon gelernt hat. Ich will auch die modernen Sprachen nennen. Auch heutzutage glaube ich, lässt der Unterricht in diesen Fächern viel zu wünschen übrig, und die grosse Bedeutung derselben unter dem lebhaften Verkehr der Völker muss ja einem jeden in die Augen fallen nnd wird gewiss von vielen gefühlt. Es geschieht oft, dass Studenten auf Ferienfahrten u s. w. Ausländern begegnen, und ich weiss viele Beispiele davon, dass sie nicht das Geringste haben sprechen können . . . . . . Ich habe darum immer ein gewisses Misstrauen gegen die sogenannte Lateinschule und die Ausbeute ihres Unterrichts für das Leben gehegt. Zwar habe ich immer aus dem Kreise der Gelehrten von dem bildenden Einfluss der alten, toten Sprachen in formaler Hinsicht reden gehört, und ich habe nicht das Vertrauen zu meiner eigenen Meinung gehabt, dass ich es habe leugnen wollen; ich habe aber immer meinen starken Zweifel daran gehabt, und es kommt mir jedenfalls vor, dass die formale Bildung der realen zurückstehen müsse . . . . . . Man muss für einen Unterricht sorgen, der sowohl das Herz als den Geist der Schüler beeinflussen kann." . . . . (Der Redner wollte aber keine einseitige Untersuchung, glaubte dass die Regierung möglichst freie Hände zur Bearbeitung der Frage haben müsse und wollte darum dem Dahl'schen Antrag beistimmen).

Ullmann. Es ist um des Landes willen notwendig, dass die Frage ein wenig eingehender behandelt und dabei namentlich dasjenige widerlegt wird, was von den zwei Herren Rygh und Smitt ausgesprochen wurde; — es ist notwendig, damit die vielen Menschen in unserem Lande, die die „Stortingstidende" lesen, sehen, dass man sich nicht aus dem Felde schlagen lässt mit derartigen Einwendungen, die wir von den zwei Herren hörten, mit einer derartigen Verteidigung des Lateinischen, mit der sie kamen, Anstatt sie punktweise zu widerlegen, sei es mir erlaubt, um der Leser der „Stortingstidende" willen, ganz kurz zu berühren, was für Herrlichkeiten es sind, in denen man durch das Latein die norwegische Jugend erzieht, — was für Litteratur es ist, die bis in die Wolken erhoben wird, und deren Verwerfung bewirken werde, dass wir so ungefähr in die Barbarei hineinliefen. Ich werde dann kurz erwähnen, dass das erste, womit man zu thun bekommt, sobald man die ersten Anfänge der Grammatik und des Lesebuchs passiert hat, das ist, dass man sich mit einigen kurzen, ausserordentlich langweiligen und inhaltslosen Lebensbeschreibungen berühmter lateinischer und griechischer Feldherren von Cornel-Nepos beschäftigt, und wenn man damit fertig ist, liest man eine versifizierte Übersetzung von Aesops und einigen anderen Fabeln; ganz schlichte, allgemeine Fabeln, deren Inhalt wir so ungefähr alle kennen, Fabeln, die von seiten des Inhalts viel bequemer von Kinderchen in der ersten und zweiten Elementarklasse in Übersetzung gelernt und gelesen werden konnten.

Danach bekommt man zu wissen, wie Caesar Gallien eroberte und die gallischen Eingebornen zu Tausenden niederschlug, bis dieses grosse Werk ihm endlich gelang, und nachdem man so mit dem Caesar fertig ist, geht man zum Sallust über, und dort lernt man, welcher Schurke Catilina oder welcher Spitzbube Jugurtha war, und falls die Mitglieder des Stortings nicht wissen, wer Jugurtha war, so ist es ihre Schuld, denn so sind sie nicht gebildete Menschen. Und nachdem sie mit dem Sallnst fertig sind und gelernt haben, wie diese Schurken teils in Rom teils ausserhalb Roms zu jener Zeit es trieben, als Sallust jung war, bekommt man zu

*) Alles was die klassischen Sprachen angeht, ist in extenso referiert.

lernen, wie die alten griechischen und römischen Götter diverse Liebesabenteuer hatten und andere dergleichen Ereignisse auf dieser Erde veranlassten. Dies lernt man durch Ovids Metamorphosen.

Das Buch ist etwas gefährlich und muss darum stark beschnitten werden; denn falls man nicht einen Teil dieser Metamorphosen weg liesse, würde es für die Knaben sehr schlimm sein; sie sind nämlich manchmal geneigt dort nach zu gucken, wo das Lesen ihnen verboten ist. „Nach dem Ovid bekommt man den Virgil in die Hände, und der Virgil ist ein grosses, grenzenloses Heldengedicht, das abhandelt, wie ein gewisser Aeneas aus der Feuerbrunst Trojas gerettet wurde und zu Lande und zu Wasser herumreiste, bis er endlich an einer Stelle in Italien landete. Das Ganze ist lauter Phantasie; es ist aber so, dass es mittelst hochtrabender Verse etwas schildert, das in dem kindlichen Alter ein entsetzliches Kopfbrechen kostet, und das ist die Sache; das ist ja das, was Hr. Smitt nannte „das Denkvermögen schärfen.“ Ist man dann mit dem Virgil fertig, kommt man zu den Dichtungen von Horaz.

Mit ihm ist der Fall wie mit dem Ovid, man muss mit ihm äusserst vorsichtig sein; denn falls man nicht einen grossen Teil weglässt, möchte man ungefähr eben so gut der Jugend „Aus der Kristiania-Boheme“ *) in die Hände geben; der Horaz ist genau eben so gut, und so wäre es besser, dass man den Schülern das genannte letztere Werk in die Hände gebe, wenn man wählen sollte. Und das, was man von diesem Horaz ausser dem Weggeschnittenen lernt — ja das ist eine Philosophie, die ihren Ansdruck in den berühmten Worten fand: „Geniessen wir das Leben, während wir es haben, es dauert nicht lange.“ Auf dieser Grundlage werden also diese Dichtungen durchgegangen, mit diesen Dichtungen quält man die Jugend und prüft sie, und falls sie etwas aus denselben holen können —, ja, so weiss ich nicht, was anders es sein könnte als die Philosophie, die er verkündet, und die ich für meine Person als die schädlichste Philosophie betrachte, die man der Jugend beibringen kann. So haben wir weiter Ciceros grosse Reden, wie der römische Senat den Schurkenstreichen Catilinas entgegentreten müsste, und hier lernen wir besonders, wie es im römischen Senat zuging und wie man es auf Roms Strassen hatte. Von diesen Reden hat man die grosse Ausbeute, dass man lernt, wie ein konservativer Parlamentariker einem Radikalen gegenüber sprach. Dann hat man weiter den Livius, der die römische Geschichte erzählt, und aus diesem Livius liest man ein paar „Bücher“, wie es heisst, einen ganz kurzen Abschnitt der römischen Geschichte, z. B. ein Stumpf des zweiten punischen Krieges, und wenn man so ziemlich weit in die lateinische Sprache gekommen ist, bekommt man Tacitus Schilderung eines oder mehrerer römischen Kaiser oder etwas dergleichen in die Hände; von all diesem aber — und das bitte ich zu bemerken — nur Stümpfe und Stückchen in Answahl, so und so viele „Verse“ wie es heisst aus einem Verfasser, und so und so viele „Bücher“ aus einem anderen. Ist es das, was die norwegische Jugend bedarf als Grundlage für die allgemeine Bildung? Ist es auf dieser Grundlage, dass sie Norweger und Bürger werden sollen? Ist es auf dieser Gsundlage, dass sie geistig und zeitlich aufgeklärte Menschen werden wollen, dadurch, dass sie lernen, wie Caesar Gallien eroberte, wie Horaz im alten Rom seine Trinklieder sang und wie Cicero dem Catilina zudonnerte, — ist es auf dieser Grundlage, ja da will ich für meine Person sagen, dass, falls man endlich wählen sollte, ganz andre Sachen in der griechischen Litteratur zu finden wären. Es ist aber ganz gewiss so, dass es nur sehr wenigen gelingt, so weit in die griechische Litteratur hineinzudringen, dass sie einige Ahnung von den dortigen Schönheiten bekommen.

Was man von diesem und durch dieses, das man vom Lateinischen lernt, erhält, ist das, was sehr bezeichnend vom Abgeordneten Smitt in den Worten ausgedrückt wurde, „den Geist zu schulen“ und „das Denkvermögen zu schärfen.“ Ja, falls es nichts anderes wäre, das man von dem Unterricht der Jugend wünscht als das, was Hr. Smitt sagte, so mag man zum Lateinischen gehen; falls es ganz einerlei wäre, wie die Bildung unseres Herzens durch unsere Kenntnisse entwickelt werde, — falls es ganz gleichgültig ist, woraus der positive, wirkliche Inhalt dieser Kenntnisse wirklich besteht, falls man nicht fragt, ob der Stoff, den man vor sich hat, etwas ist, das durch die Gedanken, die angeführt werden, durch den geistigen Inhalt, den man sich aneignet, das Seelenleben den Verstand bereichert, so dass er nicht allein „geschärft“ und „geschult“ wird, sondern auch in dem, was im Leben rein ist, geklärt, geläutert und gereinigt wird, — ja, falls es nur derartige Forderungen sind, die man stellt, wie Herr Smitt, so verstehe ich, dass man das Lateinische preisen kann. Was aber wir, die Gegner des Lateinischen, am stärksten hervorheben, ist dies, dass das, was Herr Smitt verlangt, ebensogut durch andere Mittel erreicht werden kann. Diese Schulung des Verstandes, diese Schärfung des Denkvermögens erreicht man in vorzüglichem Masse durch einen Bildungsstoff, der etwas anderes und mehr giebt, als die ärmliche, geradezu elende lateinische Litteratur zu bieten hat. Darum müssen wir aus zweifachen Gründen der klassischen Bildung entgegenarbeiten; erst aus dem Grunde, dass sie nicht hinreicht, und demnächst aus dem Grunde, dass sie eine Bildung ist, die abgethan ist, eine Bildung, die es im 19. Jahrhundert ganz fruchtlos ist zur Grundlage der weiteren Entwickelung zu machen. Es ist eine beseitigte Bildung aus dem einfachen, historischen Grunde, dass sie hinter den Gedanken, die unsere Zeit bewegen, zurück liegt. Sie liegt vor allen Dingen hinter dem Christentume zurück; es ist eine Bildung, die nicht das Geringste mit dem grossen Aufschwung zu thun hat, der mittelst des Christentums geschah, es ist eine Bildnng, die nicht die geringste Ausbeute von der Kultur erntete, die das Christentum hervorgebracht hat, und von welcher wir in unserem täglichem Dasein leben. Darum leben wir auch nicht von der lateinischen Litteratur. Es mag der eine oder der andere versteckte Bücherwurm sein, der wirklich die Gedanken seines geistigen Lebens an dieser Litteratur labt; — wir anderen thun es nicht; wir lassen sie liegen, wir haben, wie ich gestern sagte, höchstens einige Vokabeln und Sprichwörter vom ganzen behalten.

Im übrigen führt unser geistiges Leben auf die Voraussetzungen, die durch alle die Bewegungen gegeben sind, die gerade nach der römischen Litteratur kamen, — die geistigen Bewegungen, welche die römische Herrschaft brachen, und welche ein ganz anderes geistiges Leben in der Welt hervorriefen als das, was die Herren Virgil, Horaz u. s. w. repräsentieren. Und es ist darum einleuchtend, dass weil wir unser wirkliches Leben in diesen modernen Gedanken leben, so sind es nur diese, die imstande sind, uns solch eine Bildung zu geben, dass wir sie weiter ins Leben hinaus mitnehmen.

Was wir von Bildung haben, das ist nicht vom Lateinischen — ich gestehe, wir verdanken ihm viel, was das Formale betrifft, ich leugne es nicht, — ich behaupte aber noch einmal, dass wir gar nicht Latein nötig hätten um dies zu erzeugen. Was wir ausser der lateinischen Grammatik haben, die Schärfung des Denkvermögens u. s. w., das verdanken wir Dingen, die ausserhalb des Lateinischen liegen, das verdanken wir Dingen, die wir uns teils in der Schule angeeignet haben durch die modernen Litteraturen, vor allen Dingen durch unsere eigene Litteratur und durch das, was uns später im Leben begegnet ist, was Eindruck auf uns gemacht hat und was heutiges Tages uns bewegt. Es ist darum ganz natürlich, Hr. Präsident, was so oft hervorgehoben worden ist, dass das, was wir vom Lateinischen und Griechischen lernen, das wird vergessen — es muss notwendig vergessen werden, denn es hat mit dem jetzigen Leben nichts zu thun. Die Kenntnis des Lateinischen und Griechischen ist im grossen und ganzen mit der Kenntnis z. B. des Ägyptischen zu vergleichen — sie wird einmal auf dieselbe Weise betrachtet werden wie Ägyptisches und Hebräisches' Fächer für Gelehrte in besonderem Sinne, und die Ausbeute, die man daraus holen kann, wird durch Übersetzungen und Reproduktionen zweiter und dritter Hand in das moderne geistige

*) „Aus der Kristiana Bohem“, ein von einem Studenten verfasster berüchtigter Roman, der wegen seines unsittlichen Inhalts konfisziert wurde.

Leben übertragen werden, wie wir gesehen haben, dass es mit dem Hebräischen schon im allerhöchsten Masse der Fall ist. Wenn darum die Kenntnisse des Lateinischen und Griechischen vergessen werden, so zeigt dies hinlänglich, wie veraltet das Ganze ist, denn in alten Zeiten, wo die Bildung wirklich auf Latein und Griechisch basiert war, da vergass man nicht diese Kenntnisse, da begleiteten sie die Schüler ins Leben hinaus — dies ist hinreichend von alten Priestern bekannt, die ihre Klassiker an den Fingern herzuzählen wussten. Die Sache war, damals fand sich in keinem nennenswerten Masse das, was wir ein modernes geistiges Leben nennen. Darum aber müssen wir an dies moderne geistige Leben anknüpfen, weil wir eine Bildung haben müssen und wollen, die nicht auf der Schulbank zurück gelassen wird, sobald wir die Abiturientenprüfung gemacht, sondern eine Bildung, die uns weiter ins Leben hinaus begleitet; eine Bildung, die nicht gewonnen wird durch das, was uns später im Leben begegnet, der aber eine ordentliche Grundlage von der Schulbank an gegeben werden kann.

Es ist darum eine ganz sonderbare Einwendung, die wir vom Abgeordneten aus Brevik, Herrn Smitt, zu hören bekamen, von ihm, der das Griechische bekämpft, der aber am Lateinischen so ausserordentlich stark fest hält. Er sagte zur Verteidigung der Abschaffung des Griechischen, dass die Kenntnisse dieses Faches, nachdem man sich der Abiturientenprüfung unterzogen habe, nicht sehr gross seien und zu was nütze es dann? Ja, ganz recht, zu was nützt es denn? Man muss mir aber erlauben, Herr Präsident, die Frage an den geehrten Abgeordneten aus Brevik zu richten: Wie verhält es sich mit den Kenntnissen des Lateinischen? Ich denke, dass sie ungefähr derselben Art wie die des Griechischen sind. Und so nehme ich die eigenen Worte des Abgeordneten und frage: Zu was nützen denn die Kenntnisse des Lateinischen? Ich gebrauche schlichthin seine eigenen Waffen. Ja, der Abgeordnete aus Brevik meint zwar, dass wenn wir das Lateinische abschaffen, die Verbindung mit der ganzen übrigen Welt abgeschnitten werde; ja, wäre es auch Amerika, so würden wir auch von der Verbindung damit abgeschnitten. Ja, unter allen den Einwendungen, die ich zum Vorteil des Lateinischen gehört, ist diese die eigentümlichste, und mein Gedanke wird dadurch gerade auf das eigentümlich Unfruchtbare geleitet, das so oft eine Folge der lateinischen Bildung ist, indem man aus einem abstrakten Gedanken heraus räsonniert ohne an das wirklich Bestehende anzuknüpfen. Ich nehme an, dass das Lateinische abgeschafft würde — glaubt denn wirklich der geehrte Abgeordnete aus Brevik, dass die geistige Verbindung zwischen Norwegen und Amerika davon abhänge, dass man an beiden Stellen den Sallust oder den Ovid gelesen habe? Glaubt er, dass die ganze Flut von Ausgewanderten, die nach Amerika gehen, mit ihrer Muttersprache und ihrem Vaterlande in Verbindung stehe, weil sie Latein gelesen? Da wären es kläglich wenig Ausgewanderte, die in geistiger Verbindung mit Norwegen ständen. Und was das übrige Europa betrifft — die geistige Verbindung, die wir heutiges Tages z. B. mit dem französischen, englischen und deutschen geistigen Leben haben, hängt diese vom Lateinischen ab? Beruht sie darauf, dass wenige Prozent, vielleicht nicht einmal 1 Prozent (1 pCt) der Bevölkerung an den Schulen einige lateinische Schriftsteller gelesen haben? Hängt nicht offenbar diese geistige Verbindung vom modernen geistigen Leben ab, für welches wir kämpfen? Und zu der Zeit, wo Latein und Griechisch das einzige Bildungsmittel war, gerade damals fand sich keine geistige Verbindung.

Nein, die Verbindung wird nicht gebrochen durch die Abschaffung des Lateinischen. Was davon behalten werden musste, um einiger Dinge willen als ein Übergang, das waren Dinge, die bezüglich der geistigen Verbindung nicht den geringsten Einfluss hatten; denn diese Verbindung hängt von ganz anderen Dingen ab. Endlich berührte Herr Smitt, es wäre fehlerhaft, wenn man sagte, dass die klassische Bildung nicht praktische Menschen hervorbringe; nein, meinte er, sie schärfe und schule die Schüler, und wenn man so mit dieser Schulung des Geistes ins Leben hinaustrete, werde man praktisch, falls man die nötigen Anlagen habe. Dies ist auch eines jener abstrakten Räsonnements, deren Nichtigkeit die Thatsachen des wirklichen Lebens aufs klarste zeigen ..... Falls man zwei Menschen mit ungefähr denselben Anlagen und Fähigkeiten, den einen in eine Schule, wo der Unterricht einseitig theoretisch ist, und den andern in eine Schule stellt, wo das Gewicht darauf gelegt wird, was die Menschen im praktischen Leben nötig haben, kann man 100 gegen 1 wetten, dass der letztere ein praktischen Mensch wird und der erstere ein unpraktischer, wenn nicht ihm das Glück günstig ist und er unter andere Einwirkungen kommt. Es ist sonnenklar, dass, wenn der Unterricht gerade uns in einen unpraktischen Gedankengang hineinführt, in das alte Rom, in Details über die Kriege in Gallien und in Numidien und über allerlei veraltete Kleinigkeiten, dass, falls man einen solchen Unterricht treibt, das Resultat sein wird, dass man dem eigenen Zeitalter fremd wird, das heisst, dass man sich im Leben nicht durchschlagen kann, kurz dass man ein unpraktischer Mensch wird. Wenn man mit den „geschulten und geschärften" Anlagen ins Leben hinaus komme, sagte Herr Smitt, dann habe man die nötigen Mittel ein praktischer Mensch zu werden. Nein — die Thatsachen zeigen gerade das Gegenteil ...... Und darum behaupte ich, dass Latein und Griechisch an der Universität zu Hause gehören, nicht in der Schule. Aber, sagt der Abgeordnete Herr Rygh, wenn das Latein so schädlich in der Schule sei, warum sei es dann nicht auch schädlich an der Universität? Ja, da haben wir zum dritten Male eines dieser eigentümlichen Argumente.

Kann das Latein als Wissenschaft nicht praktisch sein, während es als Erziehungsmittel für Kinder nicht praktisch ist? Kann es nicht zum Nutzen an der Universität sein, wo das ganze geistige Leben des Menschen gesammelt, ausgebildet und erklärt wird? Latein ist ja auch ein Glied in der Entwickelung des Menschengeschlechts. Die Römer waren ja auch ein Volk, das an der historischen Entwickelung teilnahm.

Es ist wohl und recht, dass die Wissenschaft sich mit ihnen beschäftigt: und dass das, was aus ihnen zum Nutzen des Menschengeschlechts gepresst werden kann, ans Licht gefördert wird. Das ist aber etwas ganz anders. Herr Rygh ist gewiss damit vollständig im reinen, dass Ägyptologie an der Universität getrieben wird, ich kann mir aber nur schwer denken, dass Hr. Rygh Ägyptologie in die Lateinschulen haben wolle. Ganz dasselbe Räsonnement muss dem Lateinischen gegenüber geführt werden: als Wissenschaft ist es berechtigt, als ein Schulfach nicht. Das, auf was man sich stützt, oder richtiger, das, was uns blendet, ist der Umstand, dass das Latein Jahrhunderte hindurch bestanden hat, und so sagt man, es sei historisch; alle Geschlechter haben die Grundlage ihrer Bildung im Lateinischen bekommen, es ist ins allgemeine Bewusstsein eingegangen, dass es nicht entbehrt werden könne.

Ich finde es nicht unmöglich, dass man als Einwendung gegen den Vergleich sage, dass die Ägyptologie keine Bedeutung für das geistige Leben bekommen habe. Das ist recht. Ich gestehe ganz und gar, dass das Lateinische und das lateinische Studium in dem Masse in unsere Denkart hineingewoben ist, dass es dort so eingewurzelt ist, wie wenig andere Dinge. Eben darum bekämpfen wir es, weil es eingewurzelt ist. Falls es nicht der Fall wäre, brauchten wir uns nicht so anzustrengen, um es fort zu schaffen. Ich meine, dass dies Einwurzeln des Lateinischen nicht vom Guten ist. Wir müssen uns bestreben, nach und nach es wegzuschaffen, damit unser geistiges Leben Freiheit bekomme, dahin zu arbeiten. wohin wir mit dem Lateinischen wie einem Holzklotze an den Füssen, doch gestrebt haben, nämlich uns die Ideen unseres Jahrhunderts, unsrer Zeit anzueignen. Wir wissen aber wohl wie das Lateinische in dieser Hinsicht hinderlich gewesen, wir wissen, wie es da steht als das Historische mit der ganzen Schwerkraft dessen, was über das lebende hinaus jenseits des Geschlechtes der Gegenwart wirkt und durch Jahrhunderte gedauert hat. Wir behaupten, das die Entwicklung in einer anderen Richtung geht, und dass das Festhalten am Lateinischen die Entwicklung hindert ihren natürlichen Weg zu gehen ...., Ja es wäre viel mehr zu sagen, z. B. von der Bemerkung des Herrn Smitt, die mir höchst auffallend war, dass die Strömung im Auslande für die Erweiterung

des Lateinischen wäre, und dies besonders in Deutschland, dessen Schulwesen von Herrn Smitt als etwas in seiner Art Einziges und Vorzügliches hervorgehoben wurde. Ich leugne dies alles ganz und gar. Das deutsche Schulwesen ist nach meiner Meinung nach nicht vorzüglich. Im Gegenteil, es wird zum grossen Teile in einer geistlosen Richtung geleitet, so dass ich wünsche, alle guten Mächte wollen uns davor bewahren, vom deutschen Schulwesen in unser Land mehr hinein zu bekommen, als wir schon haben.

Aber ich übernehme dem Hr. Smitt ganz gute Beweise durch Zeitschriften und Blätter vorzulegen, dass auch in Deutschland, Frankreich und England eine starke Betonung ist, die gerade in derselben Richtung wie bei uns geht, so dass, falls wir uns dazu entschlossen, das Lateinische allenfalls zum Teil abzuschaffen, es nicht anders wäre, als was Tausende in den grossen Ländern zu thun wünschen, was sie aber nicht thun können, weil ihnen ein noch stärkerer und zäherer Widerstand begegnet als uns, und darum werden auch sie eine viel längere Zeit als wir nötig haben, um diese Sache entschieden zu sehen.)

Oberlehrer Horst. Der Standpunkt, auf den sich Herr Smitt dem lateinischen Studium an den norwegischen Schulen gegenüber stellte, ist einer, den, wie ich glaube, die Philologen schon verlassen haben. . . . Man hat sogar angefangen die lateinische Sprache in derselben Weise, wie die neueren Sprachen zu behandeln; man hat z. B. angefangen, den Schülern die Lautgesetze zu erklären, worunter die lateinische Sprache sich entwickelt hat. Ich werde aber nicht näher hierauf eingehen; ich glaube, dass falls man versuchen will, neue Seiten der klassischen Sprachen auszufinden, die für den Unterricht fruchtbringend sein könnten, es ist, als würde man einen schon ausgepressten Schwamm noch weiter auspressen. Der Kultusminister erklärte sich u. a. näher betreffs der §. 14 erwähnten Äusserungen: „Ich erwähnte schon in meinem ersten Vortrage, dass der Kern der neueren höheren Schule ausser der Religionslehre die Muttersprache mit Geschichte werden müsse. Wenn ich hier die Muttersprache nenne, so werde ich nicht dies Wort an in engem, linguistischem Sinne. Zur Muttersprache nehme ich vor allen Dingen die Sprache selbst, die norwegische Sprache von alten Zeiten an und die Sprache der Jetztzeit, wie sie in Schrift und Rede lebt. Ich ziehe aber in die Muttersprache viel mehr hinein; ich ziehe hinein namentlich die Kenntnisse der Litteratur sowohl der ältesten als der neueren Zeit. Ich bin nämlich der Meinung, dass das mächtigste, humane Bildungsmittel, das unsere Schule anwenden kann, das ist, der Jugend Gelegenheit zu geben, durch gute Übersetzungen Bekanntschaft zu machen mit den Erzeugnissen der besten und hervorragendsten Geister des Menschengeschlechts durch die verschiedenen Zeitalter. . . . . Ich ziehe sogleich in die Muttersprache drei Dinge heinein, die wohl linguistisch betrachtet, nicht hinein gehören, und ich bin darum der Meinung, dass man künftig genötigt wird, der Muttersprache eine bedeutend grössere Stundenzahl zu geben; es muss ein zentrales Fach ersten Ranges sein. Das zweite grosse Kernfach muss Geschichte sein u. s. w.

Betreffs der gestellten Anträge war der Minister der Meinung, dass man am richtigsten handele und den Übergang am besten vorbereite, wenn man eine Zeit denjenigen, die es wünschen möchten, Gelegenheit gebe auch die klassischen Sprachen zu lernen (also wahlfrei.)

Astrup (Kristianssund. L.*) war mit den Äusserungen der Herren Horst, Ullmann und Mexelsen vollständig einverstanden. „Es ist nämlich meine tiefe und bestimmte Überzeugung, dass wir zu einer Reform unsres höheren Schulwesens schreiten. Es giebt in dieser vielerwähnten lateinischen Sprache ein altes Wort, welches sagt: „Die Zeiten verändern sich, und wir mit ihnen.“ Das scheint aber eigentlich nicht für uns zu passen. Das Leben und die Statistik zeigt, dass allerdings eine kolossale Umwälzung in den meisten Zweigen der Arbeit geschehen ist, aber wir lernen noch wie im Mittelalter und in der Gegenwart kommt man trotz aller Anstrengung mit Latein und Griechisch nicht fort. Im grossen arbeitenden Leben der Jetztzeit brauchen wir Kenntnisse der Naturfächer*) und der lebenden Sprachen, und ich bin übrigens auch der Meinung, dass wir durch eine solche Bildung auch die besten Beamten erhielten. Latein und Griechisch ist eine Bildung, die mit dem jetzt entschlafenen Hebräischen meiner Meinung nach am besten an den Nagel gehängt werden sollte.“

*) Einer der grössten Geschäftsleute Skandinaviens.

Hauptprediger Oftedal (aus Stavanger. N.) „Meine Auffassung der künftigen Stellung der toten Sprachen an den Schulen für die höbere allgemeine Bildung geht wesentlich in derselben Richtung sogar wie die der Abgeordneten, die sich am stärksten aussprachen für die Entfernung dieser Sprachen von der dominierenden Stellung, die sie bisher gehabt. Für meine Person bin ich folglich der Meinung, dass wir hier einer gründlichen Reform bedürfen, weil ich glaube, dass der vorgeschobene Platz, den die toten Sprachen bisher inne gehabt, für die allgemeine Bildung unserer Jugend schädlich gewesen ist. Namentlich glaube ich, dass die Stellung dieser Sprachen für eine fruchtbringende Ausbeute des Unterrichts in den neueren Sprachen hinderlich gewesen“ . . . . „Ich sehe mit Vertrauen und Freude dem Resultate der Erwägungen der Regierung entgegen, und habe nicht den geringsten Zweifel, dass die Zukunft, und das binnen einer nicht fernen Zeit, zeigen wird, dass es um die dominierende Stellung der Sprachen geschehen ist und dass wir dazu schreiten müssen, unsere höhere Schule auf eine neue Grundlage zu bauen.“

Ich bemerke noch einmal, dass keiner der Redner, die sich zu Gunsten der klassischen Sprachen aussprachen, ausgela ssen ist.

Malm.

Bücherschau.

Grundriss der Römischen Altertümer. Ein Lehrbuch für Studierende der oberen Gymnasialklassen und zum Selbstunterricht. Von Dr. C. Krieg, Professor an der Universität Freiburg i. B. Dritte, abermals wesentlich verbesserte Auflage. Mit Titelbild, einem Stadtplan; 73 Text. Illustrationen. Freiburg im Breisgau. Herdersche Verlagshandlung 1889: Preis 4 M.; elegant in Leinwand mit Goldpressung 6 M. — Eine besondere Rezension dieses Werkes können wir uns durch den Hinweis auf unsere Besprechung der 2. Auflage in No. 29 des Jahrganges 1883 ersparen. Unser Urteil von damals ist auch heute noch dasselbe. Bezüglich der Veränderungen lassen wir den Verfasser selbst reden; er sagt: „Nicht wenige Paragraphen und selbst ganze Abschnitte sind völlig neu bearbeitet, so in den Staats- und Privataltertümern. Der Anhang, die römische Litteraturgeschichte enthaltend, ist in Wegfall gekommen. Manche Teile sind gekürzt worden; doch konnte sich der Verfasser nicht dazu verstehen, weitergehende Kürzungen, z. B. in den Staatsaltertümern, vorzunehmen. Er verwirft grundsätzlich, aus pädagogischen Rücksichten, jene heute so beliebten, trockenen Schul- und Lehrbücher, die nur erweiterte Register darstellen. Derartige farb- und leblose, regestenartige Bücher erschweren trotz ihrer Kürze die Arbeit des Gedächtnisses mehr als umfänglichere Werke, bei deren Studium Phantasie und Gemüt mitbeteiligt werden. Bei dem getroffenen Umfange des Materials zu beharren, zumal was die politischen Altertümer angeht, bewog mich auch der Grund, dass ich, wie in der Vorrede zur zweiten Auflage ausgeführt ward, gerade jene Altertümer als treffliches Bildungsmittel ansehe; also ein formaler Grund. Nur das Allernotdürftigste mitzuteilen, konnte ich nicht über mich gewinnen. So hält der „Grundriss“ die Mitte zwischen Lehr- und Lese-, bezw. Nachschlagebuch, und ich hoffe, dass es diesen Zweck erfüllt.

Einzelne durch die verschiedenen Teile vorkommenden Wiederholungen liess ich absichtlich stehen; für den Schulmann bedarf dieses Verfahren wohl nicht der Rechtfertigung. Das neue Register ist möglichst vollständig und wird willkommen sein.“

*) Also der einzige der dies wichtige Fach betont! Leider war der Stadtarzt Sparre aus Bergen krank, ich bin überzeugt, dass dieser hochbegabte, intelligente Mann einen vorzüglichen Vortrag geliefert hätte.

Malm.

Deutsche Arbeit! — Deutsche Marken!

Lensing & van Gülpen

EMMERICH am Niederrhein

empfehlen den Rauchern zur Probe ihre nach holländischer Methode fabrizierten



„Ohne WAPPEN"

Schutz-Marke.

Rauch-Tabake

zu 50-60-70-75-80-95-100-110
120-160-180-200 u. 250 Pfg. pr. Pfd.

Cigarren allerbilligst

ohne Etiquetten od. mit deutschem **Namen u. Bild**

zu 28-36-41-43-50-54-57-60-64-70 u. 88 Mk. das Tausend.

Güte und Preiswürdigkeit der Ware wird garantiert.

Nichtpassendes wird zurückgenommen. ● Niederlagen gesucht.

Nach den Orten wo keine Depôts sind, werden Rauchern unter Nachnahme **Probeschatel** oder **Zehn-Pfund-Packete franko zugesandt.** Auf Anfrage wird Jedem ausführliche Preisliste franko und gratis eingeschickt.

Im Verlage von Siegismund & Volkening in Leipzig erschien:

Dr. O. Tippners Unterrichtsbriefe.

Schnellmethode zur leichten und schnellen Aneignung praktischer Formgewandtheit

in deutsch-englischer und englisch-deutscher

Handels-Korrespondenz.

16 Briefe in eleganter Mappe.

Deutsch-englisch 2 Mark, englisch-deutsch 2 M.

Die „Tippnerschen Unterrichtsbriefe" erfreuen sich allgemeiner Anerkennung, die Rezensionen sprechen sich sehr günstig über sie aus und heben besonders hervor, daß sie ermöglichen, sich in kurzer Zeit das eigentliche Handels-Englisch anzueignen, und nicht wie viele Unternehmungen mit ähnlichem Titel nur Übersetzungsbücher sind, aus denen die eigentliche Korrespondenz gar nicht zu erlernen ist. Zahlreiche Handels-Lehranstalten haben ihre Einführung beschlossen.

Goldene Trauringe unter Garantie des Feingehalts; goldene und silberne **Damen- u. Herren-Uhren, Regulatoren,** 2—5 Jahre Garantie, sowie sämtliche **Schmucksachen** zu anerkannt billigsten Preisen. Illustriert. Preiskourant und hunderte von Anerkennungsschreiben gratis. Auf Wunsch monatl. Ratenzahlung. **E. Vogdt, Uhrenversandt-Geschäft u. Goldw.-Fabrik. Breslau,** Riemerzeile 19.

Über 1000 Sendungen in d. Jahre an Herren Lehrer versandt.

(Ohne Preisaufschlag.) **Gegen Raten à 3 Mark monatlich.** (Ohne Preisaufschlag)

Goldene Brillen und Pincenez mit prima Krystallgläsern von 10 Mark an. — **Reisegläser** inkl. Etui und Riemen mit sehr scharfen achromatischen Gläsern v. 15 Mark an. — **Barometer** — **Thermometer** — **Mikroskope** — **Reißzeuge** — **Induktions-Apparate** — **Dynamomaschinen** — **Elektro-Motoren** — **Dampfmaschinen** — **Laterna magica.** Photographische Apparate für Touristen sehr billig in besten Ausführungen. — **Taschen-Uhren** beste Schweizer Fabrikate.

Lieferung und Preisliste franko.

Das optische Institut F. W. Thiele, Berlin SW., Dessauerstr. 17.

---

20 Pf. Jede Nr. Musikalische Universal-Bibliothek! 600 Nummern. Class. u. mod. Musik, 2- u. 4händig, Lieder, Arien etc. Vorzügl. Stich u. Druck, stark Papier. Verzeichn. grat. u. fr. v. Felix Siegel, Leipzig, Dörrienstr. 1.

Weltgeschichte

von **Alexander v. Dittmann,**

eine zusammenhängende Erzählung in zwölf Büchern.

Das ganze Werk in 4 Halbfrzbdn. eleg. geb. kostet 30 M., in 4 Leinwandbände geb. 28 M. und broschiert 24 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Tagebuch eines armen Fräuleins.

Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen

von **Marie Nathusius.**

Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen

von **Dr. H. Sartorius,**

Superintendent.

Brosch. 1.20 M., eleg. geb. 1,80 M., mit Goldschnitt 2 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

☛ Praktischer Wegweiser ☚

bei Auswahl klassischer und moderner Musik, sowie musikalischer Schriften:

Breitkopf & Härtel's

Katalog gebundener Musikwerke

eigenen und fremden Verlages.

Gratis durch alle Buch- und Musikalienhandlungen.

Das beste, solideste, preiswürdigste

PIANO

für den Lehrerstand sofort zu günstigsten Bedingungen

Rud. Ibach Sohn.

Hofpianoforte-Fabrikant Sr. Maj. des Kaisers

☛ Barmen, Neuerweg 40.

Die Erziehung der Philanthropen und der Jesuiten.

Von

Dr. **Herm. Koopmann,**

Rektor.

Leipzig, 1889.

Verlag von Siegismund & Volkening.

Preis 1 M.

Pädagogischer Verlag von Bleyl & Kaemmerer (Paul Th. Kaemmerer) in Dresden.

Präparationen für den Physik-Unterricht in Volks- und Mittelschulen.

Nach Herbart'schen Grundsätzen bearbeitet

von

P. Conrad,

Seminardirektor in Chur.

I. Teil:

Mechanik und Akustik.

Preis 3 Mk.

Der Verfasser, welcher lange Zeit am Ziller'schen Seminar in Leipzig als Oberlehrer thätig war, bezeichnet diese Präparationen als einen Versuch, Herbart-Ziller'sche Grundsätze allgemeiner Natur, vornehmlich die Idee der Formalstufen, für den Physikunterricht nutzbar zu machen. Wir müssen den Versuch als einen sehr gelungenen bezeichnen und glauben, daß ein Unterricht nach solchen Vorbildern von einem für seinen Gegenstand erfüllten Lehrer erteilt, ohne Zweifel das Interesse des Schülers mächtig anregen, denselben im scharfen Denken sichtlich fördern und ihm das Warum von Hunderten von physikalischen Erscheinungen, wovon er täglich Zeuge ist, in befriedigender Weise erklären wird.

(Elsaß-Lothringisches Schulblatt.)

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Schopenhauer und das Christentum.

Ein Beitrag zur Lösung

einer

weltbewegenden Frage

von

Wilh. Fricke.

Preis 2 M., kart. 2,20 M.

Verlag von Siegismund & Volkening, Leipzig.

Mythus und Sage.

Versuch einer wissenschaftlichen Entwickelung dieser Begriffe und ihres Verhältnisses zum christlichen Glauben.

Von Dr. **J. F. L. George.**

Preis 1,50 M.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.

Hierzu die Gratisbeilage „Für Mussestunden."

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben
von **Dr. H. A. Weiske,**
Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 50. **Leipzig,** den 13. Dezember 1889. 18. Jahrgang.

Die Reform des Studiums der griechischen Sprache.

Von Jules Ferrette.

Vorbemerkung. Der hier folgende, im 4. diesjährigen Hefte der Zeitschrift Ἑλλάς veröffentlichte Aufsatz eines Schweizer Gelehrten kann der Aufmerksamkeit der leitenden Kreise nicht genugsam empfohlen werden. Immer mehrere und immer gewichtigere Stimmen erheben sich gegen die obligatorische Behandlung des Griechischen in unsern höheren Schulen. Die schöne Sprache droht aus dem Kreise der Gebildeten, denen sie nur noch als eine widrige Last erscheint, fast ganz zu verschwinden.

Würden dagegen bei der Behandlung der Sprache die in dem Aufsatz empfohlenen Grundsätze angewendet, so lässt sich kaum bezweifeln, dass das Studium des Griechischen einen neuen Aufschwung gewinnen würde, wenn man auch nicht mit den Enthusiasten so weit gehen will, zu hoffen, es könne das Griechische, oder irgend eine andere ältere oder neuere Sprache, jemals wieder die Sprache der Gelehrten werden, wie solches einst die lateinische gewesen ist. Doch es möge nun der Aufsatz von Jules Ferrette selbst folgen.

L. Graf von Pfeil.

In der Mitte des 15. Jahrhunderts, als die Eroberung Konstantinopels Europa mit flüchtigen Griechen überschwemmt hatte, denen man doch Gastrecht gewähren musste, überkam es plötzlich den Occident wie eine Leidenschaft, Griechisch zu lernen, zunächst in der Form der Wohlthätigkeit, denn wie sollte man so vielen armen Menschen Almosen anbieten, ohne sie zu sehr zu demütigen, wenn man nicht ein mächtiges Verlangen vorschützte, ihre Sprache zu erlernen und sich darin von ihnen unterrichten zu lassen? Es wurde Sitte, dass jeder Prinz, jeder vornehme Herr einen gelehrten Griechen als Hofmeister in seiner Familie habe, und dass jede Universität einem solchen als Professor einen Lehrstuhl einräume. Diese Bewegung hat nur ein Seitenstück in der eifrigen Gastlichkeit, mit der Deutschland, England, die Schweiz und Holland später die, durch das Edikt von Nantes vertriebenen französischen réfugiés, und noch später die französischen Emigranten aus der Revolutionszeit aufnahmen.

Überall grub man griechische Buchstaben nach sehr verschiedenen, oft sehr schönen Mustern ein. Man druckte die griechischen Schriftsteller nach irgend welchem Manuskript, meistens sehr falsch, denn es gab noch keine deutsche Kritik. Die meisten Ausgaben waren schon mit gelehrten Randbemerkungen und mit lateinischen Übersetzungen versehen, weil die Mehrzahl der Studierenden, und selbst die Hellenisten, den Text nicht ohne Hilfe des Wörterbuches verstanden hätten. Mit einem solchen gelangt man wohl im Verlauf einiger Jahre dahin, etliche Gesänge des Homer, zwei oder drei Trauerspiele, ein Buch des Herodot, eins des Thucidides und eins des Xenophon, zwei oder drei Vorträge der Redner, einen Dialog des Plato und Auszüge aus einem Dutzend anderer Schriftsteller für das Examen vorzubereiten, aber die Studierenden des 15. und 16. Jahrhunderts hatten einen andern Ehrgeiz. Sie wollten die ganze griechische Litteratur verschlingen, sich an ihrem Geiste vollsaugen, und endlich imstande sein, sie fliessend zu lesen, ohne durch erbärmliche Wortklaubereien aufgehalten zu werden. Um dahin zu gelangen, muss man über die Eselsbrücke der zwischenzeiligen, oder mit Randbemerkungen versehenen Übersetzungen wandern, und diese Männer, die bestimmt waren, Gelehrte zu werden und die Renaissance in's Leben zu rufen, sie erröteten nicht dieselbe zu überschreiten.

Europa war bald übervoll von Hellenisten, die sich im reinsten Altgriechisch mit ihren Lehrern, den Griechen von Konstantinopel, zu unterhalten, ja dieselben zu ersetzen vermochten, je nachdem sie ausstarben. Jeder dieser Hellenisten wusste genau alles, was aus der griechischen Litteratur, so viel davon nur überhaupt veröffentlicht war, gelernt werden konnte, und war umgeben von Studierenden, deren ein jeder schon halb so viel wusste wie er selbst. Diesem Kreise von Männern gehörten Melanchthon, Luther und Erasmus an, der arme Erasmus, der sich durchaus nicht der Umwälzung bewusst war, die er den klassischen Studien bereitete, als ihm der unheilvolle Gedanke kam, die Aussprache des Griechischen zu reformieren.

Sicherlich ist die byzantinische Aussprache, dieselbe, die auch die Neugriechen haben, und fast dieselbe wie die attische zur Zeit der Redner, nicht vollkommen. Sie hat den jonischen Fehler des Jotacismus, der entzückend ist beim Lesen des Homer, der aber oft Verwirrung in die Lektüre nicht so leicht verständlicher Schriftsteller bringt, wo Klarheit besonders wünschenswert wäre. Sagen wir, man müsste dieselbe auf die Zeit des Plato und Plutarch zurückführen, eine Zeit, wo das Ypsilon, wenn es nicht von einem Doppellaut begleitet war, sich nicht wie Ypsilon, sondern wie das französische U aussprach, und wo das Accent ausgedrückt wurde, wie es geschrieben wird, d. h. ohne das ′ (aigu) mit dem ^ (circonflexe) zu verwechseln, wie es die Neugriechen thun. Vor dieser Zeit herrschte nur Archaismus, (veralteter Sprachgebrauch) und es ist sinnlos, noch weiter zurückzugreifen als bis zu der allerdings schon ausgearteten Aussprache, in welcher die Schriftsteller der glänzendsten Periode nicht nur ihre eigenen Meisterwerke, sondern auch die ihrer Vorgänger gelesen haben. Das Französische und Englische aussprechen, wie es geschrieben wird, heisst, es so aussprechen, wie kein Franzose oder Engländer zu irgend welcher Zeit jemals seine Muttersprache ausgesprochen haben würde, weil zwar die Schreibweise, nicht aber die zur Zeit übliche Aussprache irren kann. Freilich ist die griechische Schreibweise nicht irrig, aber sie richtet sich eben so sehr nach der Abstammung des Wortes wie nach der Aussprache der Zeit, zu welcher dessen Schreibweise festgesetzt wurde. Was die Aussprache des

Anmerkung. Damals pflegten junge Damen Griechisch zu lernen, und sich in dieser Sprache zu unterhalten. L. Graf von Pfeil.

Erasmus anbetrifft, selbst wie Erasmus sie verstand, und nicht wie sie verschiedentlich in Deutschland, Frankreich und England gebraucht wird, so ist sie rein willkürlich und hat niemals Gestalt gewonnen, zu keiner Zeit und bei keinem griechischen Volksstamme, welchen Dialekt derselbe auch immer gesprochen haben möge.

Die Einführung der Erasmischen Aussprache wurde der Todesstoss für die lebendige Kenntnis des Griechischen im abendländischen Europa. Man hörte auf, sich im Sprechen des Griechischen zu üben, weil man es in einer Weise aussprach, welche nicht einmal von den Griechen selbst, dem einzigen Volke, das die Sprache redete, ja nicht einmal von den Hellenisten der andern Länder, deren ein jedes auf seine Weise erasmisierte, verstanden wurde. Der entsetzliche Missklang (cacophonie) der Erasmischen Aussprache nahm Personen mit feinem Ohr und entwickeltem Schönheitssinn den Mut zum Studium des Griechischen, indem die Sprache Homers dadurch alle jene Reize verlor, für welche Taubstumme kein Verständnis haben können. Indessen könnten selbst Taubstumme, für welche die griechische Sprache nur durch das Auge wahrnehmbar wäre, dieselbe sehr schön finden, und es bedurfte eines entschiedeneren Grundes als der Erasmischen Aussprache, um dem Studium des Griechischen die Lebensfähigkeit abzuschneiden.

Die Graecisierenden aller Grade fuhren fort, wie im 15. und 16. Jahrhundert, in der griechischen Litteratur mit vollen Segeln zu schiffen, d. h. in Ausgaben, die von lateinischen Übersetzungen begleitet waren, jeden Schriftsteller von einem Ende zum andern, und einen nach dem andern zu lesen, mit der Ausnahme vielleicht, dass sie einige weniger umfangreiche Texte etwas genauer für die Examina vorbereiteten. Nun aber bemerkten die Professoren, dass der Gebrauch der Übersetzungen die Faulheit gewisser Schüler begünstigte, welche sich, selbst bei den zum Examen bestimmten Abschnitten, zu wenig des Wörterbuches bedienten und trotzdem leidlich gut antworteten, somit ihr Diplom durch eine Art Betrug erlangend. Sie wussten vielleicht ebensoviel Griechisch als ihre gewissenhafteren Mitschüler, aber den Hauptzweck des Studiums, welcher nicht sowohl der Kenntnis des Griechischen, sondern der Übung in der beharrlichen Arbeit, im blinden Gehorsam galt, hatten sie nicht erreicht. Von da an erklärter Krieg gegen jede Übersetzung seitens aller Unterrichts-Autoritäten! Die freien Studenten der Universitäten durften sich ihrer nur noch heimlich bedienen, zu ihrem grossen Nutzen natürlich. In allen Lehranstalten, die mit Internat verbunden waren, wurden sie für Konterbande erklärt und brachten ihre Besitzer in das Strafregister. „Vermittelst des Wörterbuches oder gar nicht,“ hiess von da ab die Losung.

Die Wörterbücher sind nützlich, ja notwendig, ohne Widerrede. Jedermann muss in jeder Sprache, mit der er sich beschäftigt, ein solches besitzen, seine Muttersprache nicht ausgenommen. Man hat in jeder Periode des Studiums Veranlassung, das Lexikon zu Hilfe zu nehmen: im Anfang, um ein für allemal gewisse Fragen zu beseitigen, die sonst immer wieder auftauchen und bei jedem Schritte Schwierigkeiten bereiten würden; in einem vorgeschrittenen Studium, um nach und nach die Zahl der weniger wichtigen, noch dunkel gebliebenen Punkte zu verringern. Aber niemand hat mehr Grund, sich des griechischen Wörterbuches zu bedienen, und zwar des besten, als der vollendete Hellenist, denn je mehr man weiss, desto mehr ist man sich der Unvollkommenheit seines Wissens bewusst, und desto mehr lohnt es sich, dieses Wissen nach allen Richtungen hin zu vervollständigen. Alles dieses musste und durfte, mit vollem Rechte, zu Gunsten der Benutzung des Wörterbuches vorausgeschickt werden, es wird jedoch in dieser Hinsicht eine Beschränkung zu beachten sein. Nur eine richtige Betrachtung des Endzweckes der Erziehung im allgemeinen, und des Studiums der griechischen Sprache im besondern, wird uns in Stand setzen, in dieser Beziehung eine richtige Entscheidung zu treffen.

Wenn man glaubt, der Zweck der Erziehung bestehe weniger darin, den jungen Menschen durch Erwerbung von Kenntnissen, welche nur in *dieser* Welt zu verwerten sind, für das *gegenwärtige* Leben vorzubereiten, als vielmehr für die Freuden des *künftigen*, indem man ihm hienieden so viel Leiden als nur irgend möglich bereitet, dann darf die Erziehung und besonders das Studium des Griechischen gar nicht arbeitsvoll und mühsam genug gemacht, und zugleich dem ehrgeizigen Streben die Erfolge nicht knapp genug bemessen werden. Man wird dabei allerdings das Griechische nicht erlernt haben, das ist richtig, aber man wird gelernt haben, was viel nützlicher ist: dass es in diesem Jammerthal nichts als Enttäuschungen giebt. Wenn man dagegen den Zweck der Erziehung darin erkennt, dem Schüler bei möglichst geringer Anstrengung die grösstmöglichste Summe von Kenntnissen zu verschaffen, indem man ihn zugleich in mutiger Überwindung der unvermeidlichen Schwierigkeiten übt, dann hat kein Studium mehr Ursache, durch leichte Methoden gefördert zu werden, als das der griechischen Sprache, welche schon an sich genug Schwierigkeiten bietet, als dass man nötig hätte, solche zum Vergnügen ins Leben zu rufen.

Es heisst aber, Schwierigkeiten zum Vergnügen erschaffen, wenn man den Schüler zwingt, alle Worte durch Aufsuchen im Lexikon zu erlernen. Bei diesem Suchen wird eine beträchtliche Zeit durch die rein mechanische Arbeit des Umschlagens der Blätter verloren, während der Geist ein Wort wiederkäut, das keinen Sinn hat, und erst einen solchen erhalten wird, wenn man es an seiner alphabetischen Stelle gefunden hat. Dieser endlich aufgefundene Sinn wird sich aber nur so lange an dieses Wort heften, als es Zeit bedarf, dasselbe der Übersetzung einzufügen, und er ist sofort vergessen, sobald es an's Aufsuchen des nächstfolgenden geht, und so fort. Wie oft musste wohl das nämliche Wort aufgesucht werden, um es durch diese Methode vergeudeter halber Viertelstunden und ausgenutzter Sekunden dem Gedächtnisse einzuprägen?

Nehmen wir nun im Gegenteil an, der Schüler habe einen Text mit Übersetzung an der Seite oder besser noch zwischen den Zeilen in den Händen, einen solchen, welcher noch durch Notizen vervollständigt ist, die durchaus nichts dunkel lassen, — da giebt es keine Rätsel zu lösen, keine verlorne Arbeit durch Jagd auf ein Wort im Lexikon, oft genug noch auf falscher Fährte! Besagt das etwa, dass der Schüler nichts zu thun hätte? Wird er ohne Arbeit den Sinn der Worte aus der zwischenzeiligen Übersetzung erlernen? Nein, gewiss nicht, aber er wird viel mehr Worte in derselben Zeit lernen, er wird in derselben Anzahl von Studien-Jahren und Stunden viel umfangreichere Texte durcharbeiten, und wird viel früher imstande sein, das Griechische vom Blatt zu verstehen, ohne Wörterbuch und ohne Übersetzung. Natürlich ist hierbei vorausgesetzt, dass der Schüler auch wirklich beabsichtigt zu arbeiten, und dass er im Augenblick des Examens nicht die Übersetzung vor Augen habe.

In unsrer Zeit schliesst die dringende und noch wachsende Notwendigkeit, der Mathematik und den Naturwissenschaften einen immer grösseren Teil der Zeit zu widmen, die der Erziehung gehörte, jeden Gedanken vollkommen aus, dem Griechischen noch mehr Jahre und Stunden zu gewähren als ihm jetzt zugestanden sind. Aber bei dieser Anzahl von Stunden, während dieser Anzahl von Jahren, kann durch Anwendung leichter Methoden das Studium des Griechischen wieder zu dem werden, was es im 15. und 16. Jahrhundert gewesen: die höchste Kultur und die erhabenste Glückseligkeit des menschlichen Geistes. Bei dieser Anzahl von Stunden und Jahren und der *jetzt* angenommenen Methode kann das Studium des Griechischen nur *das* bleiben, was unglücklicher Weise aus ihm geworden ist: ein toter Ast der Erziehung, nur bestimmt, ein Examen bestehen zu helfen, und unmittelbar darauf und für immer weggeworfen zu werden. Die wachsenden Anforderungen einer praktischen Erziehung werden natürlich den Gedanken entstehen lassen, diesen fast unnützen und schon sehr bedrohten Ast zu stützen. Es steht demnach zu erwarten, dass das Studium des Griechischen, wenn es nicht umgeändert wird, von dem Programm gestrichen werde. Und diese Umänderung, deren Dringlichkeit eine geradezu gebieterische ist, müsste darin bestehen, durch die Wiederherstellung der griechischen Aussprache dem Griechischen seine Schönheit, und durch Abschaffung des Verbotes, abgekürzte und praktische Methoden zu benutzen, dem Studium desselben seine Leichtigkeit wieder zu geben.

Eine solche Reform zurückweisen, hiesse, sich dem Ver-

dacht aussetzen, man widerstrebe dem Triumph der griechischen Sprache, man wolle in unheilvoller Absicht dem Studium des Griechischen Kultur-Prozeduren anheften, welche es unfehlbar zu Grunde richten müssen.

Bemerkungen zu dem Aufsatze von Herrn Dr. Adrian „Über den Anfangsunterricht in der Geometrie"

in Nr 45 und 46 dieses Blattes
von Dr. Olbricht in Leisnig.

Über den Anfangsunterricht in der Geometrie ist, hauptsächlich seit Einführung einer geometrischen Propädeutik in den höheren Schulen teils in Programmen und Zeitschriften, teils in Lehrbüchern so viel geschrieben worden*), dass es beinahe überflüssig erscheinen möchte, noch mehr hinzuzufügen. Aber gerade in dem Erscheinen weiterer Abhandlungen hierüber liegt der Beweis, dass die Frage, wie denn der erste Unterricht in der Geometrie am besten zu erteilen sei, noch nicht völlig geklärt und zum Abschlusse gekommen ist.

Im ganzen sind es vier Grundsätze, die hier einander gegenüberstehen: Der Vorunterricht soll nur darin bestehen, den Schüler der Reihe nach mit den geometrischen Begriffen vertraut zu machen und ihm mechanisch die Fundamentalkonstruktionen einzuüben (Köstler, Vorschule der Geometrie, Naumburg);

2. in der Hauptsache nur Zeichenunterricht sein (Nieden, Aufgabensammlung für den geometrisch-propädeutischen Unterricht, Bonn);

3. dem Schüler nur solche Begriffe darbieten, welche bald darauf angewendet werden, nicht solche, die erst viel später zum Gebrauche kommen (Adrian Nr. 45 dieser Zeitschrift);

4) eine hinreichende Menge von Raumvorstellungen geben, durch analytische Zerlegung der Begriffe in ihre einzelnen Merkmale zur Abstraktion bez. Definition führen und das deduktive Erkennen vorbereiten. (Strack l. c. p. 7.)

Den ersten Standpunkt halten wir, weil er durch seinen Mechanismus auf das Verständnis der Schüler geradezu schädlich einwirkt, bereits für überwunden. Der zweite ist zu einseitig, bildet aber ein wichtiges, vielleicht das wichtigste Hilfsmittel zu unserem Zwecke Auch er dürfte, wie z. B. die Abhandlungen von Meyer (Programm des Progymnasiums zu Schwetz 1885 Nr. 38) und Börner (Programm des Realgymnasiums zu Elberfeld 1887 Nr. 446) über den geometrischen Zeichenunterricht beweisen, nur noch von wenigen vertreten werden. Sonach stehen noch die beiden letzten einander gegenüber. Wenn wir uns nun gegen einige Punkte des bereits angeführten Aufsatzes des Herrn Adrian wenden, so geschieht es, um in dieser Zeitschrift auch den vierten Standpunkt vertreten zu sehen.

Herr Adrian will alle stereometrischen Betrachtungen aus dem Anfangsunterricht verbannt sehen und sofort mit dem systematischen Aufbau des geometrischen Lehrgebäudes beginnen. Er hält also strenggenommen einen Vorbereitungsunterricht für überflüssig. Die Gründe, die für einen solchen sprechen hier aufzuführen, ist unnötig, da dies an anderen Orten in ausführlichster Weise geschehen ist, und andererseits an den höheren Schulen gesetzlich in Quinta bez. Quarta Stunden für denselben festgesetzt sind. Mit dieser Thatsache müssen wir rechnen, und wir wollen froh sein, dass ebenso wie die Geographie durch die Heimatskunde, die Algebra durch das Rechnen auch die Geometrie ihre Vorbereitung erhält. Diese aber kann gar nicht besser geschehen, als dadurch, dass man mit der Betrachtung von Körpern und Flächen beginnt.**)

Kein Unterricht ist Selbstzweck. Jeder soll das Seinige zum harmonischen Ausbau des menschlichen Geistes, zur philosophischen Betrachtung des Weltganzen beitragen. Nicht weniger leistet hierin die Geometrie. Sind da nicht gerade die Begriffe Raum, Körper, Fläche, Linie, Punkt von grösster Wichtigkeit? Und wenn wir auch zugeben, dass ein Anfänger überhaupt diese schwierigen abstrakten Begriffe nicht klar auffassen kann, so muss doch möglichst früh alles gethan werden, sie, die jeder Mensch schon von klein auf wenn auch noch so unvollkommen hat, zu läutern und zu vervollkommnen. Werden denn nicht die Bausteine, ehe sie in die Mauer eingefügt werden können, behauen? Und muss nicht gerade ein Schlussstein, wie es der Begriff Körper für das philosophische Lehrgebäude ist, recht sorgfältig bearbeitet werden? Ist es nicht genug, wenn im Anfange soviel daran gethan ist, dass man schon die grobe Form erkennt? Erfordert nicht das tagtägliche Vorkommen jener Begriffe, ihre Wichtigkeit für das ganze Leben die Bearbeitung auf so früher Stufe? Und nun noch, sind wir denn sicher, dass der Schüler bei Beginn des stereometrischen Unterrichts imstande ist, den Körperbegriff mit voller Klarheit aufzufassen? Mit mehr Verständnis sicher; aber ich möchte einmal — wenn es ginge — die Vorstellungen von Körper der Schüler einer Prima photographiert sehen; ich glaube es würde eine hübsche Mannigfaltigkeit zum Vorschein kommen.*) Aber auch daraus, dass andere Disziplinen mit jenen Begriffen arbeiten, erwächst der Geometrie am Anfange die Verpflichtung, sie zu behandeln. Die Naturwissenschaft, die Geographie, das Zeichnen, das Rechnen, in denen schon der Sextaner unterrichtet wird, sie alle tragen kein Bedenken, von Körpern, Oberflächen, Linien, Grössen und Figuren zu reden. Der Schüler hat, ehe er die Geometrie beginnt, schon soviel davon gehört, dass es höchste Zeit ist, sich mit ihnen zu beschäftigen und nicht erst, wenn die geometrische Systematik es verlangt, um wenigstens Ausdrücke wie grosse und kleine Punkte, breite und schmale Linien, dicke und dünne Flächen loszuwerden. Nach Erläuterung des Raumbegriffes geht Herr Adrian zum Punkt über, indem er einen kleinen Gegenstand bis zum Verschwinden abnehmend denken lässt. Hier haben wir es mit einem ausserordentlich wichtigen mathematischen Denkprozess, dem Grenzübergange, zu thun. Er ist identisch mit der Betrachtung der Null als Zahl. Dies aber tritt uns in der Geschichte der Mathematik erst an sehr später Stelle entgegen, ein Beweis, dass darin eine grosse Schwierigkeit liegen muss. Ein Anfänger nun ist nicht imstande, diesem Denkprozess mit voller Schärfe zu folgen, zumal da man denselben nur höchst mangelhaft durch Anschauung unterstützen kann. Er wird daher nach jener Abteilung unter „Stelle im Raum" nichts mehr verstehen, als er vorher gewusst hat. Ja wir behaupten sogar, er wird sich fortan unter Punkt einen äusserst kleinen Körper, ein Sonnenstäubchen denken, was ja gerade vermieden werden soll. Viel leichter aber kommt er zur richtigen Vorstellung des Punktes, wenn man denselben als Grenze der Linie bezeichnet, nachdem vorher die Linie als Grenze der Fläche und diese als Grenze des Körpers erkannt sind. Also auch darum ist man genötigt, von dem Körper auszugehen. Zu dem kommt noch, dass man beim Ausgange vom Punkt, gegen den so wichtigen dritten Grundsatz des Herrn Adrian, den Anfangsunterricht so anschaulich wie möglich zu machen, verstösst, und dass, falls zuvor der Raumbegriff vorgenommen wird, gerade der Begriff dem Verständnisse der Schüler nahe gerückt werden soll, welcher in der ganzen Geometrie der schwierigste ist.

Sonach würde sich gemäss unserer Ansicht der Beginn des Anfangsunterrichtes in aller Kürze folgendermassen zu gestalten haben: Ableitung des Körperbegriffes ausgehend von geeigneten Körpermodellen. Grenze des Körpers Fläche, Oberfläche. Grenze der Fläche Linie. Grenze der Linie Punkt. Bewegung des Punktes erzeugt die Linie. Doppelte Ausdehnung. Bewegte Fläche erzeugt Körper. Dreifache Ausdehnung. Dabei in Anlehnung ans Rechnen Wiederholung

*) Siehe z. B. das Litteraturverzeichnis in dem Programme des Gymnasiums zu Karlsruhe: Strack, die Propädeutik der Geometrie 1883 Nr. 548 p. 9.

**) Der sächsische Lehrplan für Realgymnasien und Realschulen fordert ausdrücklich für die Anfangsstufe: „Entwicklung der elementaren planimetrischen und stereometrischen Anschauungen."

*) Ein Gymnasialabiturient vermochte mir einmal auf die Frage, was als Schnittfigur von Ebene und Kugel entstehe, keine Antwort zu geben. Wie mag dessen Körperbegriff gewesen sein?

der Masse. Raumbegriff. Genauere Betrachtung einzelner Körper. Zunächst Würfel: Quadrat, Ebene, Gerade, Winkel etc. Das alles mit thunlichster Unterstützung durch Modelle, Zeichnungen, Erinnerung an Bekanntes.

Dies führt uns zum dritten Grundsatz des Herrn Adrian. Dass derselbe die vollste Billigung jedes denkenden Lehrers haben wird, braucht kaum erst noch hervorgehoben zu werden. Nur mag es erlaubt sein, hierbei auf zwei Punkte aufmerksam zu machen. 1) Man darf niemals den Augenschein benutzen, wenn die Gefahr nahe liegt, dass der Schüler dadurch zu falschen Vorstellungen kommt. Haben wir uns nun aus diesem Grunde schon gegen die angeführte Erzeugung eines Punktes gewendet, so müssen mir hier noch als falsch hinstellen, wenn man „die Auffassung der Ebene als einer zusammenhängenden Reihe ganz dicht nebeneinander liegender gerader Linien zu unterstützen sucht.“ Muss dadurch nicht in jedem Schüler die falsche Überzeugung erweckt bez. bestätigt werden, die Ebene liesse sich aus Linienelementen zusammensetzen? 2) Der Lehrer, der anschaulich sein will, darf sich nur solcher Ausdrücke bedienen, welche er entweder im Verständnisse der Schüler voraussetzen kann, oder die er erläutert hat. Man braucht nur eine Zeit lang deutschen Unterricht in einer der untersten Klassen gegeben zu haben, um zu wissen, welch eine Menge Worte, deren Bedeutung man als klar und allbekannt voraussetzt, falsch oder gar nicht verstanden werden, und um zu erkennen, dass hierin grösste Vorsicht nötig ist! In dem Abschnitte nun, in welchem Herr Adrian von der Gewinnung des Raumbegriffes spricht, gebraucht er Ausdrücke wie „Gedankending“, „gedachte Möglichkeit des Daseins von Gegenständen“, „aus dem wirklichen Dasein eines Gegenstandes folgt die Möglichkeit des Daseins“. Wenn wir nun auch nicht glauben, dass Herr Adrian dies gerade so seinen Schülern sagt, so halten wir es doch für nötig, vor der Anwendung solcher Wendungen ausdrücklich zu warnen. Auch den Gebrauch des Wortes „unendlich“ möchten mir vermieden wissen. Die Schüler sprechen es gedankenlos nach, ohne dabei eine Vorstellung zu haben; „unbegrenzt“ ist bei weitem besser, womit natürlich nicht gesagt sein soll, dass hierdurch die im Begriffe liegende Schwierigkeit überwunden wäre. Bei dieser Gelegenheit sei es gestattet, auf folgende ungenaue Ausdrucksweisen, die vielfach im Gebrauch sind, aufmerksam zu machen: „Durch zwei Punkte eine Gerade zu legen“, ein Lot zu fällen oder zu errichten“, „zu einer gegebenen Geraden durch einen gegebenen Punkt eine Parallele zu zeichnen.“ Während es das einzig Richtige ist, beim Stellen der betreffenden Aufgaben den unbestimmten Artikel zu gebrauchen und von da ab nach Erkennung der eindeutigen Lösung den bestimmten, lassen doch viele Lehrer nicht nur in Geometriearbeiten das Falsche stehen, sondern gebrauchen es auch ausschliesslich. Einen grossen Teil der Schuld trifft hier die Lehrbücher, welche leider zu wenig Sorgfalt — rühmliche Ausnahmen abgerechnet — auf die sprachliche Seite verwenden. Von den uns gerade vorliegenden zehn Lehrbüchern der Planimetrie finden wir in nicht weniger als sechs die gerügten falschen Ausdrücke.

Da der Lehrer mit dem Vorstellungskreise seiner Schüler zu rechnen hat, so wird sowohl aus der Propädeutik als dem Anfange des darauf folgenden systematischen Unterrichtes nach Möglichkeit zu verbannen sein, was für diese Stufe zu hoch ist. Hierher gehören zum Teil die (nach Ansicht der Schüler) selbstverständlichen und die indirekten Beweise und gewisse Definitionen. So ist es überflüssig, die gerade Linie zu definieren. Bekanntlich hat dies den Mathematikern aller Zeiten viel Kopfzerbrechens gemacht; und doch müssen wir mit Wittstein sagen: „Die gerade Linie ist einer von den Begriffen, die man zur Geometrie mitbringen muss, möge man sie angeboren oder erfahrungsmässig erworben nennen, keinesfalls aber reicht eine Definition zu ihrer Erkenntnis aus“. (Cantor in Schlömilchs Zeitschrift für Mathematik und Physik II. p. 67). Es ist eine Eigenschaft der Geraden, dass sie der kürzeste Weg zwischen zwei Punkten ist; es ist eine Eigenschaft der Ebene, dass man auf ihr von jedem beliebigen Punkte aus nach jedem anderen ihrer Punkte Gerade ziehen kann. Dies zu wissen, genügt für den Anfang.

Endlich bleibt uns noch übrig, uns gegen die Definition des Winkels als Richtungsunterschied zweier Geraden, die von demselben Punkte ausgehen, zu wenden. Richtung ist keine Grösse. Es kann also nicht eine von der anderen subtrahiert werden. Demnach kann Richtungsunterschied nur Verschiedenheit der Richtungen bedeuten, und diese kann nur durch die Grösse des Winkels gemessen werden. Der Winkel ist ein von zwei Strahlen mit gemeinsamem Anfangspunkte begrenztes Stück Ebene, seine Grösse wird gemessen, durch die Drehung die erforderlich ist, einen Strahl in die Lage des andern zu bringen.*)

Die Rangfrage.

Leipzig. Erst kürzlich wurde in der Presse anerkannt, dass die Lehrer Sachsens auf dem Gebiete der Selbsthilfe für sich und ihre Hinterbliebenen infolge ihres einträchtigen Zusammengehens recht erfreuliche Erfolge erzielt haben. Dagegen haben sie die von ihnen so sehr gewünschte und so lange schon erstrebte Gleichstellung hinsichtlich der Pensionsverhältnisse mit den Staatsdienern, trotzdem die sächsischen Lehrerpensionsverhältnisse ungünstiger als in allen anderen deutschen Staaten sind, bis jetzt ebensowenig erlangen können, als die Lehrer an den Realschulen eine Verbesserung ihrer misslichen Gehaltsverhältnisse bisher herbeizuführen vermochten. Die Lehrer an den höheren Schulen klagen ausserdem noch, — und wir glauben mit Recht —, dass ihnen von den „Äusserlichkeiten“, womit der Staat die Dienste seiner Beamten anerkennt, von Rang, gesellschaftlicher Stellung, Auszeichnungen etc. ein zu geringes Mass zuteil werde, und dass andere Stände darin einen unbegründeten Vorzug geniessen. Sie halten diese Äusserlichkeiten in unserer Zeit nicht für gleichgültig und können nicht einsehen, warum ihr Beruf, andern gegenüber, so zurückgesetzt ist. Insbesondere bedarf bei ihnen die Titelfrage, die in den andern Departements bereits erledigt ist, dringend einer baldigen Regelung, um die grosse Ungleichheit zu beseitigen, welche gegenwärtig in der Verleihung des Professorentitels an die Lehrer der höheren Schulen in Sachsen noch in recht auffälliger Weise herrscht. Nach der letzten Ausgabe des Staatshandbuches für das Königreich Sachsen und den seitdem im Dresdner Journal erfolgten diesbezüglichen Bekanntmachungen gab es an den Gymnasien zu Meissen 7, Grimma 8, Bautzen 4, Chemnitz 5, Dresden (Kreuzschule) 5, Dresden (Kgl. Gymnasium) 6, Dresden (Vitzthumsches Gymnasium) 5, Dresden (Wettinum) 2, Freiberg 4, Leipzig (Thomasschule) 3, Leipzig (Nicolaischule) 4, Leipzig (Kgl. Gymnasium) 3, Plauen 6, Schneeberg —, Wurzen 3, Zittau 3 und Zwickau 4 Professoren, zusammen 72 an 17 Gymnasien. An den Realgymnasien besassen diesen Titel zu Annaberg 2, Borna 1, Chemnitz 2, Döbeln 3, Dresden-Altstadt 2, Dresden-Neustadt 3, Freiberg 1, Leipzig 2, Zittau 3 und Zwickau 2 Oberlehrer, zusammen 21 an 10 Realgymnasien. Wenn man nun weiter in Erwägung zieht, dass bei neuerlichen Verleihungen (s. Dresdner Journal vom 24. April 1886) dieses Titels ein Oberlehrer denselben erst nach 34jähriger, ein anderer aber nach kaum 13jähriger Amtsführung erhielt, dass ferner dieser Titel auch Direktoren an Realschulen und höheren Töchterschulen, Lehrern an Handels- und Baugewerkenschulen, an Kunstgewerbe- und Gewerbeschulen, Musikdirektoren, Stenographen etc. verliehen wird, so dürfte es wohl an der Zeit sein, dass in dieser Angelegenheit das Sparsamkeitssystem den Lehrern an den höheren Schulen gegenüber aufgegeben und diese Frage im Interesse ihres Ansehens und ihrer Stellung einer baldigen wohlwollenden Erörterung und Regelung unterzogen wird. Nachdem an den höheren Schulen bereits die Unterscheidung von Lehrern und Oberlehrern eingeführt ist, dürfte der weitere Schritt mit einer bestimmten Anzahl höherer Stellen an jeder höheren Schule den Professortitel zu verbinden, wie dies in anderen deutschen Staaten bereits der Fall ist, nicht mehr schwerfallen, um so weniger als dadurch jene oben gezeigte auffällige Ungleichheit fortfallen würde. Dann würde

*) Näheres hierüber siehe bei Korneck Programm des Progymnasiums zu Kempen 1886 Nr. 137 p. 12.

kein in langer Dienstzeit bewährter Lehrer, wie dies jetzt nicht selten vorkommt, ohne diesen Titel in den Ruhestand treten müssen, während ihm jetzt nur ein Trost bleibt: der, dass die gebornen Erzieher sich in den Herzen nicht selten ein Denkmal setzen, wie es wenig anderen Berufsarten vergönnt ist. In Preussen ist übrigens —, was nicht unerwähnt bleiben möge, — sogar durch königl. Ordre vom 23. Juli 1886 in höchst wohlwollender Weise den Rektoren, Oberlehrern und ordentlichen Lehrern an den höheren Schulen der Rang der fünften Klasse der höheren Beamten verliehen, dadurch also auch bereits die Rangfrage entschieden.

Die Besoldungsverhältnisse des höheren Lehrerstandes.

Die „Blätter für das höhere Schulwesen" brachten im Septemberheft einen „Notschrei", betreffend die Stellung der wissenschaftlichen Hülfslehrer an den höheren Lehranstalten. Es wurde hier der Nachweis geliefert, dass durch die Überweisung von Hülfskräften ein Auskunftsmittel geschaffen sei, um die Zahl der ordentlichen Lehrerstellen nicht zu vergrössern und so eine Entlastung des Besoldungsetats herbeizuführen. Mit Recht wurde geltend gemacht, dass der wissenschaftliche Hülfslehrer, der in den meisten Fällen eine ordentliche Lehrerstelle versehe, Sitz und Stimme im Lehrerkollegium habe und die Ordinariatsgeschäfte führe, dennoch nicht die Rechte eines ordentlichen Lehrers besitze, da er weder vereidigt sei, noch pensionsberechtigtes Gehalt beziehe, vielmehr sich mit einer Remuneration von 1500 Mark begnügen müsse.

Es sind dies thatsächlich Übelstände, die sich aber beseitigen liessen, wenn die Stellung des höheren Lehrerstandes eine den Anforderungen entsprechende würde. Zwar ist durch den Allerhöchsten Erlass vom 23. Juli 1886 den Oberlehrern und ordentlichen Lehrern an den staatlichen höheren Unterrichtsanstalten der Rang der fünften Klasse der höheren Beamten der Provinzialbehörden verliehen worden, aber damit ist nur die Zahlung des höheren Wohnungsgeldzuschusses an die betreffenden etatsmässigen ordentlichen Lehrer erfolgt, während die schon seit Jahren angestrebte Gehaltsverbesserung auf sich warten lässt.

Der Allerhöchste Erlass erstreckt sich nur auf die Lehrer der königlichen und der sonstigen unter alleiniger Verwaltung des Staates stehenden höheren Unterrichtsanstalten, nicht aber auf die Lehrer der städtischen Anstalten, und da für die Patrone der letzteren die Verpflichtung, den akademisch gebildeten Lehrern ihrer Anstalten den Wohnungsgeldzuschuss zu zahlen, nicht besteht, so muss auch jetzt noch eine grosse Zahl von Lehrern auf eine Einnahme verzichten, welche einer anderen ihnen an Vorbildung und Rang gleichstehenden Reihe von Lehrern deshalb zukommt, weil sie an königlichen Anstalten angestellt sind. Sollte es sich nicht ermöglichen lassen, diejenigen Magistrate, die sich nicht zur Zahlung des gesetzlichen Wohnungsgeldzuschusses verstehen wollen, durch Entziehung des Vorrechts der Entlassungsprüfungen zur Gewährung des Wohnungsgeldzuschusses zu zwingen? Warum soll eine Klasse von Beamten, die dem Staate in treuer Pflichterfüllung dienen, von dem Genusse eines Vorrechtes ausgeschlossen sein, das allen unmittelbaren Staatsbeamten, auch den niedrigsten, zuteil wird?

Eine weitere Benachteiligung des höheren Lehrerstandes erblicken wir darin, dass demselben nicht diejenigen Gehaltsbezüge gewährt werden, welche den entsprechenden anderen Beamtenklassen zuteil werden. Noch immer gilt der Normaletat von 1872, nach welchem das Durchschnittsgehalt für die definitiv angestellten Lehrer 3150 Mark beträgt, indem das Anfangsgehalt sich auf 1800 Mark beläuft und der höchste Gehaltssatz auf 4500 Mark bemessen ist. Die gleiche Vorbildung und die mindestens gleichen Pflichten bezw. Leistungen, die dem höheren Lehrerstande den entsprechenden anderen Beamtenklassen gegenüber obliegen, lassen seinen Anspruch, ihnen auch im Gehalt gleichgestellt zu werden, als berechtigt erscheinen. Auch ist der Einwand, dass die akademisch gebildeten Lehrer früher zur definitiven Anstellung gelangen als andere, längst hinfällig geworden. Soweit in früherer Zeit für die akademisch gebildeten Lehrer ein solcher Vorteil vorhanden war, wurde er durch das geringe Anfangsgehalt ausgeglichen. Endlich dürfte der mit Recht anzustrebende Wegfall von Nebenbeschäftigung bezw. Nebenerwerb am wirksamsten erreicht werden, wenn der Lehrerstand auskömmlich dotiert ist. Soll die Gleichstellung mit den entsprechenden anderen Beamtenklassen, wie durch den Allerhöchsten Erlass vom 23. Juli 1886 anerkannt ist, durchgeführt werden, so muss das Anfangsgehalt auf 2400 Mark normiert werden und bis 6000 Mark aufsteigen, so dass das Durchschnittsgehalt 4200 Mark beträgt.

Verhältnismässig noch schlechter steht es um die Besoldungsverhältnisse der Direktoren der Gymnasien und Realgymnasien, da hier durch den Normalbesoldungsetat von 1872 eine Scheidung in der Einwohnerzahl der Städte vorgesehen ist, welche sich sonst in keiner anderen Kategorie von Staatsbeamten findet. Es ist nämlich durch jenen Normaletat festgesetzt, dass die Direktoren der Gymnasien und Realgymnasien in Städten mit mehr als 50 000 Einwohnern ein um 600 Mark höheres Gehalt beziehen sollen, als ihre Kollegen in Städten mit weniger als 50 000 Einwohnern; als ob die wissenschaftliche Leistungsfähigkeit bei den ersteren eine grössere als bei den letzteren wäre, oder als ob die soziale Stellung des Direktors in einer grösseren Stadt ungleich mehr Unterhaltungskosten verursache, als die Stellung des Direktors in einer kleinen Stadt. Auf diese nunmehr seit 17 Jahren bestehende eigentümliche und völlig unberechtigte Anomalie hat zuerst der Abgeordnete Berger (Witten) bei der letzten Etatsberatung in der Sitzung vom 7. März d. J. aufmerksam gemacht und den Vertreter der Staatsregierung ersucht, diese unbegründete Benachteiligung der Direktoren in Städten unter 50 000 Einwohnern bei der Aufstellung des Etats für 1889—90 zu beseitigen. In der That ist allerdings, wie damals der Regierungskommissar bemerkte, auch in den übrigen Zweigen der Staatsverwaltung bei Einführung des Normaletats von 1872 ein entsprechender Unterschied gemacht worden, z. B. bei den Gerichten, indem die Direktoren an Gerichten in Städten von über 50 000 Einwohnern höher besoldet wurden, als diejenigen an Gerichten in Städten unter 50 000 Einwohnern. Aber diese Anomalie ist im Jahre 1879 durch die Initiative des Justizministers bei der Einführung des neuen Normalbesoldungs-Etats für die Justizbeamten mit Recht beseitigt worden. In der Sitzung des Abgeordnetenhauses vom 21. März ist nun auf die erneute Anfrage des Abgeordneten Berger vom Regierungskommissar erwidert worden, dass die Ermittlungen, welche inzwischen hierüber stattgefunden, bis jetzt zu einem zuverlässigen Ergebnis noch nicht geführt hätten, dass aber die Angelegenheit jedenfalls weiter würde verfolgt werden. Es ist somit zu hoffen, dass im nächsten Etat ein Betrag eingestellt werde, durch welchen die Gleichstellung der Direktoren der Gymnasien und Realgymnasien im Gehalt ermöglicht wird. Danach würden die Direktoren in kleineren Städten nicht mehr mit dem Gehaltssatze von 4500 Mark, sondern mit 5100 Mark anfangen und in einem Zeitraum von 15 Jahren bis zu 6000 Mark aufsteigen, während bisher der höchste Gehaltssatz für diese 5400 Mark betrug.

Aber auch diese Gehaltssätze entsprechen noch nicht den Gehaltssätzen der den Gymnasial- und Realgymnasial-Direktoren an Rang gleichstehenden Beamtenklassen, so dass eine Aufbesserung nötig erscheint. Wenn die Gleichstellung mit den genannten Klassen erreicht werden soll, so muss das Gehalt der Gymnasial- und Realgymnasial-Direktoren mit 5400 Mark beginnen und in regelmässigen Zeitläufen bis zur Höhe von 7500 Mark fortschreiten, so dass das Durchschnittsgehalt 6450 Mark beträgt.

Nachdem der Normalbesoldungs-Etat von 1872 für andere Beamtenklassen bereits seit 1879 eine Änderung zu Gunsten der betreffenden Beamten erfahren hat, ist er für den höheren Lehrerstand unverändert geblieben, und es dürfte daher nicht unbillig sein, die Erwartung auszusprechen, dass bei der Aufstellung des Etats für 1889—90 nun endlich die berechtigten Wünsche der akademisch gebildeten Lehrer Berücksichtigung finden, und dass die Vorschläge der Staatsregierung die Genehmigung des Landtages erhalten werden.

Bücherschau.

Eldoradofahrer. Eine deutsche Kolonialgeschichte aus vergangener Zeit. Von C. Falkenhorst. Mit 4 Abbild. in Farbendruck. Leipzig, F. A. Brockhaus. 1890. — Unsere Jugend wird sicher durch Falkenhorst's neue Erzählung nicht minder elektrisiert werden wie durch alle seine früheren. Ihm verdankt ja wesentlich das Gebiet der Jugendschriften eine neue gesunde Richtung und einen neu belebenden Aufschwung. Mit jeder seiner Erzählungen: „In Kamerun", „der Zauberer von Kilima, „Ndjaro", „Sturmhaken" hat er sozusagen den Nagel auf den Kopf getroffen. Lebendige, spannende, reich pulsierende Handlung bei aller Freiheit von künstlich geschraubten, gruslig peinlichen Zuspitzungen, wie sie wohl auf dem Boden Cooper'scher Lederstrumpfgeschichten aber nicht in der aktuellen Atmosphäre reifen konnten, welche lebenspendend unsere deutschen Kolonien umweht. Dieser in der frischen Luft der Gegenwart gereifte und geklärte Erzählergeist hat sich nun hier in den „Eldoradofahrern" mit gleichem Erfolge und gleichem Geschicke einer Vergangenheit zugewendet, die es verdient, in solcher Weise für unsere Jugend in eine hellere Beleuchtung gerückt zu werden. Der Verfasser hat in diesem stattlichen, mit prächtigen Buntdruckbildern geschmückten Bändchen in eine Zeit zurückgegriffen, wo zum erstenmale deutscher Unternehmungsgeist in weiter Ferne Kolonie gründete. Es war dies in der ersten Hälfte des 16. Jahrhunderts, als die Augsburger Welser von Kaiser Karl V. das heutige Venezuela als Pfand erhielten und sich anschickten, das Land nach der damals beliebten Weise auszubeuten. Da strömten von dem goldstrotzenden Eldorado gelockte abenteuerlustige Scharen aus aller Herren Ländern herbei um in den Waldwildnissen zu Tausend ein jämmerliches Ende zu finden. Die interessanten Geschicke und Missgeschicke der drei Deutschen, welche die Hauptpersonen der Erzählung bilden, sollen jedoch hier nicht verraten werden, denn vom Verräter frisst kein Rabe. Aber warm an das Herz gelegt mag das schöne Buch allen sein, die der Jugend eine schöne Weihnachtsfreude bereiten wollen.

H. A. Weiske.

Lebensweisheit für die Jugend. Von Paul Mantegazza. Aus dem Italienischen. Einzig autorisierte deutsche Bearbeitung. Jena, Hermann Costenoble. In eleg. Leinwandbande Preis 4 Mk — Ein eigenes Buch, wie es wohl lange nicht geschrieben wurde und unmittelbar mit keinem anderen so recht vergleichbar, ein Buch, welches wahre, echte, goldene Lebenswahrheit spendet, nicht predigt, und wahrlich nicht bloss für die Jugend, nein, ganz sicher und nicht am wenigsten auch für die Erzieher, ja für jedermann, ein Buch ferner, welches die Jugend, voran die männliche, eben so sehr mit ungeschwächter Spannung bis zur letzten Zeile fesseln wird, wie den erwachsenen Leser. An welchem Faden reiht nun Mantegazza die Perlen seiner Lebensweisheit auf? Ja, der ist wahrlich einfach genug. Heinrich, ein braver Junge, ein Musterschüler, ein lieber guter Sohn ist durch Pflichtgefühl und Lernlust, die beide durch die angespanntesten Ansprüche der gelehrten Schule nicht erschlafft werden konnten, endlich doch körperlich erschlafft, ja schwer erkrankt. Er ist genesen, aber zurückgebliebene Schwächlichkeit und Reizbarkeit zwingen die besorgten Eltern ihn auf ein Jahr aus der Luft Turins in die heilsame Luft der Riviera, nach San Terenjo, zu Onkel Franz, einem biedern, welterfahrenen alleinstehenden alten Seemann zu bringen. Das Leben bei diesem, im Wind und Wetter ergrauten, in der harten Schule des Lebens gereiften edlen Mann, das ist die neue Schule, die dem braven Jungen die Augen über sich und die Welt öffnet, die Schule in der zugleich mit der Erstarkung seines, durch die Missgriffe der Lernschule dem Untergang nahe gebrachten Körpers auch sein Verstand gleichermassen erstarkt und sein Gemüt die edelste Nahrung schöpft. Wie das alles mit so unglaublicher Selbstverständlichkeit sich wie von selbst ergiebt, wie Onkel Franz zu seiner höchsten Freude endlich einmal Gelegenheit findet die reichen Schätze seines Herzens und klaren Kopfes seinem lieben Heinrich zu widmen und wie er mit Begeisterung sich in seinen improvisierten Erzieherberuf versenkt, das ist alles wirklich prächtig und einzig in seiner Art. Ganz entzückend sind aber die den Schluss des B[illegible] denden Aufzeichnungen, „über die Wahl eines [illegible] welche Onkel Franz seinem lieben Heinrich am T[illegible] Wiederabreise nach Turin mit auf den Weg gi[illegible] sinnigeres und Wahreres über die einzelnen menschlichen Berufsarten ist in der That noch nie und nirgends gesagt werden. Die Mantegazza'sche „Lebensweisheit für die Jugend" soll und darf von Niemand, sei es Jung oder Alt, ungelesen bleiben. Sie wird unsäglichen Segen stiften.

H. A. Weiske.

Spaziergänge eines Naturforschers. Von Prof. Dr. W. Marshall. Kleine Ausgabe für Schule und Haus bearbeitet von F. Terks. Leipzig 1890. Verlag des litterarischen Jahresberichts (Arthur Seemann). Preis 2 Mk., geb. 3 Mk. Der Spaziergang, das ist eigentlich die natürliche Grundform, welche der naturwissenschaftliche Unterricht haben sollte, leider noch eben nicht hat. Draussen im Freien, auf dem Spaziergange durch Wald, Wiese, Berg und Thal, da soll der Lehrer dem Schüler das Auge öffnen für alle die wunderbaren und doch meist offen daliegenden Geheimnisse der Natur; da soll er ihm die Liebe einhauchen für alle die Wesen, die mit ihm aus demselben Schosse entsprungen sind. Aber freilich wenn der Lehrer auch möchte, unsre „Lehrpläne" haben keinen Raum für solchen Unterricht und unter dem Banne der Gewöhnung fühlt sich auch heute wohl gar noch mancher Lehrer beengt da draussen, und erst im Klassenzimmer weitet sich ihm das Herz zum Unterrichten. Nun, auch für zweifelnde Gemüter wird wohl das Marshall(sche Buch endlich alle Nebel zerstreut und gezeigt haben, wie herrlich es sich da draussen unterrichtet, wie das lebendige Leben so unsäglich mehr wert ist als die ausgestopften Bälge, die gepressten Exemplare und die buntesten Bilder im Naturgeschichtsatlas. Jede Jahreszeit, jede Tageszeit entrollt neue reizende Bilder und an alles knüpft sich so von selbst Lehre und Betrachtung an. Die aus wildfremder Ferne heimkehrenden Schwalben, die Tänzer und Sänger des Lenzes, die emsigen Nestbauer und ihre Elternfreuden und Elternsorgen. Dann giebt es bei nächtlichem Spaziergange gar mancherlei zu sehen und zu besprechen von den Gewohnheiten der „Kinder der Nacht", der Flammentollheit vieler, dem Selbstleuchten anderer u. a. m. Wie erstaunlich ist es, was ein Sommerregen alles aus seinem Unterschlupf lockt, und was der „Spatz im Weizen" alles für Weisheit predigt, das ist schier noch erstaunlicher. Dann lassen wir uns die Fäden des „Altweibersommers" übers Gesicht fliegen und lauschen, was alles unser Führer über sie und über des Spinnenvolks Leben weiss. Noch interessanter wird es dann auf der „Hühnersucht" oder wenn wir gar den „Dunkelmännern" in ihren Maulwurfsbauten nachgraben. Aber auch im Winter stöbern wir da draussen allerhand Kostgänger der Natur auf, die im Winterschlaf ihre Sorgen verträumen, nicht zu gedenken aller der, die keck und munter der Winterkälte trotzen. Die Terks'sche Bearbeitung des vorzüglich ausgestatteten Buches ist ein Jugendbuch wie es prächtiger nicht gedacht werden kann, ein Buch was zudem gar manche Mängel unseres naturwissenschaftlichen Unterrichtes auszugleichen und zu mildern vermag.

H. A. Weiske.

Schmidts Abreiss-Kalender. Von J. C. Schmidt, Hoflieferant in Erfurt. Preis 75 Pfg. Beziehbar durch alle Buch- und Papierhandlungen. — Dieser eigenartige, schön ausgestattete Abreisskalender repräsentiert „ein vollständiges Gartenhandbuch" in der denkbar praktischsten Anordnung, nämlich in der Verteilung der Belehrungen über alle Tage des Jahres, je nach den Anforderungen, welche die verschiedenen Zeiten an die Thätigkeit des Blumen- und Gartenpflegers machen. Darum wird auch jedem Lehrerheim, dem die Wohlthat eines Gartens zuteil geworden ist, der Schmidt'sche Kalender ein willkommener Begleiter durchs Jahr sein.

H. A. Weiske.

Deutschland vor tausend Jahren. Ein Kulturbild v. L. O. Brocker. Braunschweig, Bruhns Verlag (Appelhans & Pfenigstorff) 1889. Preis 1 M: Über den Wert der Kulturgeschichte an sich etwas zu sagen, ist jetzt, nachdem derselbe allgemein anerkannt worden ist, überflüssig. Auch macht sich auf diesem Gebiete allmählich eine fruchtbare Produktivität be-

merkbar, indem die vorhandenen Geschichts-Lehrbücher, soweit sie es bisher gethan haben, der Kulturgeschichte besondere Kapitel und Abschnitte widmen. Das vorliegende Buch behandelt die Kulturgeschichte vor tausend Jahren, vorwiegend zur Zeit Ludwig des Deutschen 843—876. In eingehender und erschöpfender Weise wird da erzählt vom Kriegswesen, Einnahmen und Ausgaben des Reiches, Verleihung von Staatsrechten, von Klöstern, Erzbistümern, Bistümern, über König, Adel und Geistlichkeit, geistliches und weltliches Recht. Frauen, Produkte, Geld und Geldeswert, Zölle, Märkte und Handel, Bauten und Baukunst, Buchstaben und Schrift u. s. w. Das Schriftchen sei hiermit warm empfohlen. A. K.

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

— **Berlin.** (Zur Aufführung der „Perser" im Charlottenburger Gymnasium.) berichtet das Braunschweiger Tageblatt: Nach dem Berichte über dieselbe in Nr. 559 d. Bl. hat der Kaiser auf die Bemerkung des Direktors, er sei bemüht, hierdurch die Schüler in den Geist der antiken Dichtung einzuführen, bestimmend bemerkt: „Das sei besser als fünfzig Seiten Grammatik!" Nach diesen von höchster Stelle geäusserten Worten werden nun auch fernerhin nicht diejenigen mehr verketzert werden dürfen, welche der festen Überzeugung sind, dass auch ohne Kenntnis der griechischen Sprache unsere Jugend in den Geist der antiken Dichtungen eingeführt werden kann, dass die auf das Erlernen der griechischen Grammatik verwandte Zeit zum Heile der meisten Schüler unserer Gymnasien viel besser zur Aneignung jener Gegenstände verwendet werden sollte, deren eingehendere Kenntnis die Gegenwart immer dringender fordert. Denn „Die Perser" — und dies ist in allen von uns gelesenen Berichten nicht bemerkt worden — sind nicht in griechischer Sprache, sondern deutsch mit Komposition des Erbprinzen von Meiningen aufgeführt worden.

— **Duisburg.** (Der Zweigverein Duisburg des Allgemeinen deutschen Realschulmännervereins) hielt am 15. Nov. abends im Saale des Herrn O. Berghausen eine zahlreich besuchte Versammlung ab. Auf der Tagesordnung stand zunächst eine Besprechung der jüngst erschienenen Schrift des Herrn Gymnasialdirektor Dr. Oskar Jäger „Das humanistische Gymnasium und die Petition um durchgreifende Schulreform". Herr Direktor Dr. Steinbart berichtete über den Inhalt der Schrift, die in ihrem ersten Teile eine genetische Darstellung des Entstehens der Reformbewegung gibt und in ihrem zweiten Teile dem Zerrbilde des Gymnasiums, wie es von den Gegnern entworfen werde, das wahre Bild der humanistischen Lehranstalt entgegenstellt. Der Berichterstatter beklagte, dass der Verfasser, der sonst mit glücklichem Humor in seinen Streitschriften aufzutreten pflege, durch seine Verbitterung sich habe hinreissen lassen, in der vorliegenden Abhandlung unbegründete Beschuldigungen gegen seine Gegner zu erheben und vor persönlichen Angriffen nicht zurückgeschreckt sei; gegen dieses Verfahren legte der Berichterstatter Verwahrung ein und wies namentlich die gegen ihn selbst erhobene Beschuldigung zurück, dass er aus dem Umstande, dass von 1500 Lehrern an deutschen Hochschulen nur 500 die Heidelberger Erklärung unterschrieben hätten, die Schlussfolgerung gezogen habe, die übrigen 1000 wären Anhänger des Realgymnasiums, während er in seiner bezüglichen Schrift nur den Thatsachen entsprechend angeführt habe, dass dieselben, zwei drittel der Gesamtzahl, sich nicht dem Vertrauensvotum für das humanistische Gymnasium angeschlossen hätten. Übrigens sei die Schrift des Herrn Dr. Jäger selbst nicht frei von Irrtümern, namentlich sei die Schilderung der Entstehung der Reformbewegung eine falsche; nicht von dem Realschulmännerverein sei diese Bewegung ausgegangen, dazu besass er keine ausreichende Macht. An der Spitze der Petition um Schulreform standen der Vorsitzende des Akademischen Vereins in Berlin, Küster, der Redakteur der „Täglichen Rundschau", Lange, der Vorsitzende des Deutschen Ingenieur-Vereins, Peters und der Abg. v. Schenkendorff; der Realschulmännerverein habe sich der Bewegung angeschlossen, seine Stellung zum Reformverein sei die des Kartells; das gemeinsame Ziel sei die Beseitigung des Monopols des humanistischen Gymnasiums. Die ferner noch gegen den Realschulmännerverein von Herrn Dr. Jäger erhobenen Vorwürfe wurden von dem Berichterstatter eingehend erörtert und als der Begründung entbehrend zurückgewiesen. Besonders sei die Bildung von Vereinen zum Zwecke der Schulreform durchaus statthaft und auch von dem Blatte des Reichskanzlers erst jüngst bei der neuerdings aufgeworfenen Frage der Errichtung lateinloser Realschulen anerkannt. Von dem zweiten Teil der Schrift rühmte der Berichterstatter, dass sie mit mehr Ruhe und Würde geschrieben sei, ebenso wie der Zweck, den sie erstrebe, das humanistische Gymnasium in das rechte Licht zu stellen, ein schöner und idealer sei; nur darin gebe sich der Verfasser einer Täuschung hin, wenn er meine, dass die Einführung des Unterrichts in der lateinischen und griechischen Sprache nicht aus dem Marktbedürfnisse hervorgegangen sei; zu jener Zeit sei die Kenntnis jener Sprachen die Vorbedingung für die Erwerbung der Fachkenntnisse auf den Universitäten gewesen. An den Bericht schloss sich eine kurze Besprechung, in welcher Prof. Schmeding hervorhob, dass man die Auslassungen eines Mannes, der sich in seinem Heiligsten angegriffen fühle, nicht zu streng beurteilen dürfe. Der an Stelle des durch eine gleichzeitige Sitzung der Repräsentation der grösseren evangelischen Gemeinde am Erscheinen verhinderten Herrn Oberbürgermeister Lehr zum Vorsitzenden berufene Herr Jul. Brockhoff gab dem Bedauern Ausdruck über die gegen den Verein und dessen Vorstand gerichteten Angriffe des Herrn Direktor Dr. Jäger und forderte die Versammlung auf, dem Vorstande ihr volles Vertrauen durch Erheben von den Sitzen auszudrücken, welcher Aufforderung einmütig entsprochen wurde. Herr Direktor Dr. Steinbart gab darauf Mitteilungen über den Stand der Realschulfrage. Die Teilnahme für die Sache ist in stetigem Zunehmen begriffen; der hiesige Verein hat im Laufe des Jahres 9 Mitglieder aufgenommen, 5 sind neu angemeldet, so dass die Zahl der Mitglieder jetzt über 170 beträgt. Zwei neue Zweigvereine, in Charlottenburg und Barmen, haben sich gebildet. Gegenüber der behaupteten Überfüllung im Lehrfach habe sich nach genauer Prüfung bezüglich des Unterrichts in Sprachen ein Mangel an Lehrern herausgestellt, während bezüglich des Unterrichts in Mathematik und Naturwissenschaften das Bedürfnis noch eben gedeckt ist. In einer Rede vor dem preussischen Abgeordnetenhause habe der Unterrichtsminister behauptet, dass der Statistik zufolge 7—800 Lehramtskandidaten vorhanden wären, die in 5—6 Jahren keinen Groschen verdienen würden. Nachdem Direktor Steinbart das entgegenstehende Ergebnis seiner Untersuchungen dem Minister mitgeteilt, habe er zur Antwort erhalten, der Minister sei missverstanden worden. Die Meinung desselben war, dass unter den 7 bis 800 Lehramtskandidaten wohl mehrere seien, die in 5 bis 6 Jahren keinen Groschen verdienen würden. Die Angaben des Ministers wurden zu jener Zeit allgemein in der zuerst erwähnten Darstellung aufgefasst, selbst die „Nordd. Allg. Ztg." brachte damals einen bezüglichen Artikel, und um so merkwürdiger ist es, dass jetzt erst eine Widerlegung folgt. Allgemeine Beachtung dürfte auch die Angabe finden, dass Staatsminister v. Stephan, der allgemein als Gymnasialabiturient bezeichnet wird, 1848 im 17. Jahre das Abiturientenexamen an der Realschule zu Stolp absolviert hat. Trotz der ungünstigen Strömung und trotz aller Angriffe, so schloss Redner, müsse man mutig weiter kämpfen und auf den Sieg der guten Sache vertrauen. Zum dritten Punkt der Tagesordnung übergehend, beschloss die Versammlung nach bald erzielter Verständigung, das Kuratorium des Realgymnasiums aufzufordern, eine Petition an den Landtag zu richten um Gleichstellung des Realgymnasiums mit dem humanistischen Gymnasium in der Erteilung von Berechtigungen. (Rhein- u. Ruhrztg.)

— **Nordamerika.** (Amerikanische Studenten-Verbindungen.) In der Johns Hopkins' Universität zu Baltimore hat der dortige „Deutsche Korrespondent" bemerkenswerte Aufschlüsse über die Verbindungen amerikanischer Studenten erhalten. Wir entnehmen daraus Folgendes; Auf der Johns Hopkin's Universität sind vier der grossen Studenten-Verbindungen dieses Landes stark vertreten. Sie heissen „Beta Theta-Pi", „Phi-Kappa-Psi", „Delta-Phi" und „Alpha-Delta-Phi"; diese griechischen Buchstaben bedeuten in allen Fällen Motto und Bestreben der Brüderschaft, die nur den Eingeweihten bekannt sind. Die erste Gesellschaft mit griechischem Motto wurde im Jahre 1776 im „William u. Mary College" zu Williamsburg in Virginien gegründet, aber nur solche Studenten konnten eintreten, die sich den ersten Preis eroberten. Nach dem Jahre 1824 wurden andere gegründet im Osten, Westen und Süden, deren Grundprinzip meist dasselbe war. Da man einsieht, dass die Freundschaften, die in der Jugend geschlossen werden, am dauerndsten für das ganze Leben sind, so sind jetzt die Studentenbrüderschaften sehr verbreitet; es giebt heutigen Tages ungefähr 27 von verschiedenen Grössen. Im ganzen werden 75000 (?) Mitglieder gezählt, und das Eigentum an Grund, Häusern u. dgl. beträgt über eine Million Dollars. Jede Brüderschaft ist aber für sich zu betrachten und fortwährend im Kampfe mit den anderen, sich die besten Mitglieder zu erwerben. Zwölf der 21 Brüderschaften werden als die besten angesehen, dieselben gleichen den „exklusiven" deutschen „Corps", und zu den zwölfen gehören alle vier in der John Hopkins' Universität. Wie bei den Freimaurern, so ist es auch hier üblich, keinen aufzunehmen ohne die Zustimmung eines jeden Bruders in dem Kapitel. So erhält bald jedes Kapitel sein eigentümliches Wesen, denn eines findet im Reichtum sein Ideal, ein anderes in Geisteskraft, in Fleiss oder in der Tüchtigkeit im athletischen Spiel, und einige versuchen, wenn möglich, aller dieser Vorzüge teilhaftig zu werden. Von den Brüderschaften der Johns Hopkins' Universität ist das Kapitel der „Beta-Theta-Pi-Fraternity" das grösste und älteste; vierzig Studenten der Universität gehören dazu. Die Gesellschaft hat ein Clubhaus in Baltimore; und die Gesamtverbindung feierte dieses Jahr das Jubiläum ihres fünfzigjährigen Bestandes in ihrem Clubhaus am Lake Chautauqua im Staate New-York. „Phi-Kappa-Psi" und „Alpha-Delta-Phi" bewohnen ebenfalls Clubhäuser und zählen wie die anderen viele wohlbekannte Baltimorer zu ihren Mitgliedern. „Delta-Phia-Fraternity" ist sehr stark in New-York, und viele der vornehmen altholländischen Familien gehören dazu; deshalb versucht in Baltimore „Delta-Phi" alles, um virginisches und Marylander „blaues Blut" zu fischen, ist auch hierin erfolgreich. In allen anderen Sachen aber nicht, und steht weit hinter den anderen Brüderschaften zurück. Kürzlich fand in dem Hause der „Beta-Theta-Pi" in Baltimore eine all-hellenische Zusammenkunft statt; alle Brüderschaften waren durch Delegaten vertreten, und es wurde über das allgemeine Wohl und Verhalten gesprochen; ferner wurden alle Feindseligkeiten bei einem Schmause geschlichtet. Dieses war die erste allgemeine Zusammenkunft der „Hellenen" in der Geschichte der Universität und deutet auf eine sich steigernde Macht und Bedeutung der Verbindungen. (Frankfurter Zeitung.)

Schulausgaben
ausgewählter klassischer Werke.

Erste Reihe: **Die Meisterwerke der klassischen Periode.**

1. **Minna von Barnhelm**, bearb. von Dr. Jul. Naumann. 60 Pf., geb. 90 Pf.
2. **Die Jungfrau von Orleans**, bearb. v. dems. 80 Pf., geb. 1,10 M.
3. **Wilhelm Tell**, mit Karte, bearb. v. dems. 80 Pf., geb. 1,10 M.
4. **Don Carlos**, bearb. v. Fr. F. Rückert. 1 M., geb. 1,30 M.
5. **Hermann u. Dorothea**, bearb. v. Dr. A. Lundehn. 60 Pf., geb. 90 Pf.
7. **Götz v. Berlichingen**, bearb. v. E. Reymar. 60 Pf., geb. 90 Pf.
8. **Prinz v. Homburg**, bearb. v. Prof. Zöllen. 1 M., geb. 1,30 M.

Es werden sich diesen Bändchen die übrigen für den Schulgebrauch geeigneten Meisterwerke Goethes, Schillers, Lessings u. a. anschließen.

Zweite Reihe: **Deutsche Klassiker des Mittelalters.**

1. Bändchen: **Einführung in die deutsche Litteratur des Mittelalters.** Von Dr. J. W. O. Richter. 1 M., in Lwdb. 1,30 M.

Dritte Reihe: **Englische Klassiker.**

1. **Scott: Tales of a Grandfather.** Mit Anmerkungen versehen von Dr. Loewe. 1 M., geb 1,30 M.
2. **Bulwer, Athens, its Rise and Fall.** Mit Anmerkungen versehen von Dr. Th. Weischer. 80 Pf., geb. 1,10 M.

Vierte Reihe: **Französische Klassiker.**

1. **Voltaire: Charles XII.** Herög. v. Dr. Löwe. 1,20 M., geb. 1,50 M.

Fünfte Reihe: **Italienische Klassiker.**

1. **Memori di Carlo Goldoni.** 1 M., geb. 1,30 M.

Klassiker in Textausgaben.

1. Bändchen: **Lessing, Minna von Barnhelm.** 30 Pf., kart. 40 Pf. 2. **Schiller, Jungfrau von Orleans.** 40 Pf., kart. 50 Pf. 3. **Wilhelm Tell**, mit Karte. 40 Pf., kart. 50 Pf. 4. **Don Carlos.** 50 Pf., kart. 60 Pf. 5. **Goethe, Hermann u. Dorothea.** 30 Pf., kart. 40 Pf. 6. **Götz von Berlichingen.** 30 Pf., kart. 40 Pf. 7. **Kleist, Prinz von Homburg.** 30 Pf., kart. 40 Pf.

Die Jungfrau von Orleans und ihre Zeitgenossen. Mit Berücksichtigung ihrer Bedeutung für die Gegenwart. Von Prof. Dr. Herm. Semmig. 2. vermehrte Aufl. 1887. Statt 6 M. nur 3 M., geb. 3,60 M.
Nathan der Weise, bearb. v. Dr. E. Niemeyer. 1,30 M., geb. 2 M.
Das Nibelungenlied nach Darstellung und Sprache. V. H. Timm. 1 M., kart. 1,20 M.
Die Lehre von den Arten und Formen der Dichtungen. Von H. Timm. 2 M., kart 2,25 M.

Deutsche Arbeit! — Deutsche Marken!

Lensing & van Gülpen
EMMERICH am Niederrhein

empfehlen den Rauchern zur Probe ihre nach holländischer Methode fabrizierten

Rauch-Tabake

„Ohne WAPPEN"

Schutz-Marke.

zu 50 - 60 - 70 - 75 - 80 - 95 - 100 - 110 120 - 160 - 180 - 200 u. 250 Pfg. pr. Pfd.

Cigarren allerbilligst ohne Etiquetten od. mit deutschem Namen u. Bild

zu 28 - 36 - 41 - 43 - 50 - 54 - 57 - 60 - 64 - 70 u. 88 Mk. das Tausend.

Güte und Preiswürdigkeit der Ware wird garantiert.
Nichtpassendes wird zurückgenommen. ● Niederlagen gesucht.

Nach den Orten wo keine Depôts sind, werden Rauchern unter Nachnahme Probeschachtel oder Zehn-Pfund-Packete franko zugesandt. Auf Anfrage wird Jedem ausführliche Preisliste franko und gratis eingeschickt.

Weltgeschichte
von Alexander v. Dittmann,

eine zusammenhängende Erzählung in zwölf Büchern.

Das ganze Werk in 4 Halbfrzbdn. eleg. geb. kostet 30 M., in 4 Leinwandbände geb. 28 M. und broschiert 24 M.

Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Christliches Vergißmeinnicht.

in Bibelsprüchen und Liederversen für jeden Tag des Jahres von Dr. H. Sartorius, Superintendent.

Ausgabe mit 10 Holzschnitten.

Trost und Ermahnung, Dank und Bitte

Preis kart. 80 Pf., eleg. geb. 1 M., eleg. geb. mit Goldschnitt 1,25 M.

Gedenkbüchlein
für Welt und Leben.

Worte der Lebensweisheit.
Mit Holzschnitten illustriert.
Herausgegeben von **Viktor Wellen.**
Preis kartoniert 80 Pf. — elegant gebunden 1 M. elegant gebunden mit Goldschnitt 1,25 M.

Christliche Kernsprüche
für Kirche und Haus.

Gesammelt von **Ernst Leißner.**
Preis broschiert 2 Mark, elegant gebunden 3 Mark.
Zweite Auflage.
Bevorwortet von **B. Rogge.**

Tagebuch eines armen Fräuleins.

Abgedruckt zur Unterhaltung und Belehrung für junge Mädchen von **Marie Nathusius.**
Bevorwortet und mit einer Biographie der Verfasserin versehen von Dr. H. Sartorius, Superintendent.
Brosch. 1.20 M., eleg. geb. 1,80 M., mit Goldschnitt 2 M.
Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig.

Rasch & Co. in Leipzig.

Zu bedeutend herabgesetzten Preisen sind folgende Schriften von Prof. Dr. **H. Semmig** zu beziehen:

Fern von Paris.
Erzählungen u. Novellen a. d. Schweiz u. d. Innern Frankreichs. 2. Aufl. Preis statt 3 M. eleg. brosch. 1 M.

Ein Genzianenstrauß.
Novellen und Reisebilder aus den Schweizer Alpen. Zur Feier der 100jährigen Wiede der Schweizerreisen. Besonders empfohlen allen Alpenvereinen, Touristen und Familien, die den Sommer in der Schweiz zubringen. Preis statt 5 M. eleg. brosch. 1 M.

Rhein, Rhön und Loire.
Kultur- u. Landschaftsbilder diesseits und jenseits der Vogesen. 1886. Preis statt 5 M. nur 1 M.

Verlag von **Siegismund & Volkening** in **Leipzig.**

Dor, Prof. Dr. H., Über eine der häufigsten Formfehler und Krankheiten des Auges. 50 Pf.

Müller, Ad., Leben des Erasmus von Rotterdam. Mit einleitenden Betrachtungen über die analoge Entwicklung der Menschheit und des einzelnen Menschen. Eine gekrönte Preisschrift. Statt 5,50 M. nur 2 M.

Runk, H. W. J., Grundriß der deutschen Sprache zum Schulgebrauch in den untern Klassen höherer Lehranstalten. 1882. gr. 8°. 60 Pf.

Oberbreyer, Dr. Max, Abriß der Geschichte. Als Leitfaden und Repetitorium für Gymnasium und Realschulen 1878. gr. 8°. 2 M., geb. 2,40 M.

Auch einzeln zu haben und zwar:

1. Abriß der römischen Geschichte von Romulus bis Theodosius. 60 Pf. kart. 80 Pf.
2. Abriß der Geschichte des Mittelalters von der Völkerwandrung bis zum Westfälischen Frieden. 80 Pf., kart. 1 M.
3. Abriß der Neuen Geschichte vom Westfälischen Frieden bis zur Gegenwart. 90 Pf., kart. 1,10 M.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.

Hierzu als Beilage ein Preis-Verzeichnis der Tabakfabrik von Lensing & van Gülpen in Emmerich a. Rh.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum 25 Pf. Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges Organ zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung aller geistigen und materiellen Interessen des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterricht-anstalten, den Gymnasien, Realschulen aller Ordnungen, höheren Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen, höheren Töchterschulen, Seminarien und Privatanstalten mit höheren Zielen, gegründet 1872 und unter freundlicher Mitwirkung einer grossen Anzahl von Schulmännern aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben von Dr. H. A. Weiske, Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von 2 Mark vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, 25 Pf.

No. 51. Leipzig, den 20. Dezember 1889. 18. Jahrgang.

Jurist und Philologe, ein Vergleich.

Der Wunsch der Lehrer an den höheren Lehranstalten, im Range und Gehalte den Richtern unterster Instanz gleichgestellt zu werden, ist ein alter, und er ist auch von allen denjenigen, welche hierüber ein zuständiges Urteil haben, als ein durchaus berechtigter bezeichnet worden. Warum er trotzdem nicht erfüllt wird, lässt sich schwer begreifen; vielleicht liegen Gründe vor, die sich der allgemeinen Kenntnis entziehen. Wir sind fest überzeugt, dass, wenn es möglich wäre, die Gleichstellung durchzuführen, es auch sicherlich geschehen würde, zumal an der Spitze der preussischen Unterrichtsverwaltung zur Zeit ein Mann steht, der sein Wohlwollen gegen die Lehrer zu wiederholten Malen bethätigt hat und der wegen seiner Gerechtigkeitsliebe und Unparteilichkeit bei allen Parteien geschätzt ist. Trotzdem aber dürfen wir Lehrer selbst nicht die Hände in den Schoss legen, es ist vielmehr jeder einzelne von uns verpflichtet, auf des Standes Besserung hinzuarbeiten und zur Aufklärung derer mitzuwirken, welche vielleicht noch immer der Meinung sind, dass der Philologe einer Gehaltsaufbesserung nicht bedürfe, da er wenn nicht besser, so doch mindestens ebenso gut stehe wie der Jurist. Namentlich in Juristen-Kreisen begegnet man noch häufig dieser Ansicht, und bei dem Einflusse, den diese besitzen, könnte jene falsche Ansicht über die Stellung der Juristen und Philologen leicht um sich greifen. Sie bedarf daher von Zeit zu Zeit der gründlichen Widerlegung. Jeder Lehrer einer höheren Lehranstalt muss sich über seine eigene Stellung und diejenige der Juristen völlig klar sein, damit er jederzeit imstande ist, die erforderliche Auskunft zu geben. Nur dann, wenn man in allen Kreisen der Bevölkerung zu der Überzeugung gekommen ist, dass der Philologe bedeutend schlechter steht, als der Jurist, und dass Abhilfe dringend notwendig ist, können wir auf Besserung hoffen. Die Macht der Thatsachen ist allgewaltig. Da mit blossen Behauptungen indes nichts ausgerichtet wird, so soll im Nachstehenden eine ziffermässige Berechnung und Vergleichung des Einkommens beider versucht werden.

Bekanntlich ist die Laufbahn eines Juristen folgende: Nach dreijährigem Universitätsstudium legt derselbe seine erste Prüfung ab, arbeitet dann als Referendarius vier Jahre im praktischen Dienste bei Gerichten erster und zweiter Instanz, bei der Staatsanwaltschaft, bei Rechtsanwälten und Notaren und legt hierauf die zweite — grosse Staatsprüfung — ab, worauf er als Assessor seine Anstellung zum Richter abwartet! Der Jurist braucht also vom Abiturientenexamen ab bis zur Anstellungsfähigkeit etwa 8 Jahre. Es hat nun Zeiten gegeben, in denen die Assessoren sofort nach bestandener Prüfung als Richter fest angestellt wurden, ja sogar fast während ihrer ganzen Referendariatszeit Tagegelder erhielten, und es hat andrerseits wieder Zeiten gegeben, in denen die Assessoren 1, 2 Jahre und noch länger auf Anstellung warten mussten. Jedenfalls aber steht fest, dass jeder Jurist, er mag ein gutes oder ein schlechtes Examen abgelegt haben, auf sichere Anstellung rechnen kann, und dass er alsdann, mögen seine Leistungen und Fähigkeiten sein, welche sie wollen, von 2400 Mk. bis 6000 Mk. jährlichen Gehalts mit entsprechendem Wohnungsgeldzuschuss sicher und mit einer gewissen Regelmässigkeit steigt. Alle Richter nämlich sind in 13 Gehaltsstufen mit je 300 Mk. Unterschied geteilt, und in jeder Gehaltsstufe wieder ordnen sich die Richter nach dem Dienstalter; das Durchschnittsgehalt beträgt 4200 Mk. Dass einzelne Richter, besonders Untersuchungs- und Testamentsrichter, noch recht hübsche amtliche Nebeneinnahmen haben, die sich zum Teil auf jährlich 600 Mk. und mehr belaufen, sei nebenher erwähnt. Da kein Richter, sofern er nur das Alter erreicht, dem Maximalgehalte von 6000 Mk. entgehen kann, so wird auch bei eintretender Pensionierung nach 40 Jahren das Ruhegehalt eines Richters unter Zurechnung des entsprechenden Teiles des Wohnungszuschusses dritter*) Servisklasse sich auf 4860 Mk. stellen. Die Sorge für die Witwen und Waisen des Juristen hat der Staat wie die aller Staatsbeamten übernommen; die bisher übliche Zahlung eines Beitrags zur Witwen- und Waisenkasse hat aufgehört. Was nun den Rang des Richters erster Instanz anbetrifft, so sind bereits die Assessoren ohne weiteres Räte 5. Rangklasse, und durch Allerhöchsten Erlass vom 21. November 1888 ist bestimmt worden, dass die Hälfte aller Richter den Ratstitel mit dem Range der Räte 4. Klasse erhalten kann. Nach 13—14jähriger Dienstzeit wird dieser Titel und Rang erreicht. Die Zahl der Landrichter und Amtsrichter beträgt, wenn die in demselben Range stehenden Staatsanwälte mitgerechnet werden, etwa 3500. Ausserdem aber giebt es noch etwas über 500 Oberlandesgerichtsräte, Landgerichtsdirektoren, erste Staatsanwälte, deren Besoldung in 4 Gehaltsstufen von 4800 Mk. bis 6600 Mk. mit dem Durchschnittsgehalt von 5700 Mk. geregelt ist, und etwa 140 Staatspräsidenten der Oberlandesgerichte, Oberstaatsanwälte und Landgerichtspräsidenten, deren Gehalt in 4 Stufen von 7500 bis 9900 Mk., mit dem Durchschnittsgehalt von 8700 Mk., steigt.

Endlich ist noch zu erwähnen, dass der Gerichtsassessor ohne weiters Examen übergehen, beziehungsweise angestellt werden kann als Rechtsanwalt und Notar, als Militär-Auditeur, als höherer Militär-Intendanturbeamter, ferner sowohl bei der Regierung als bei Kommunal-Verwaltungen, als juristisches Mitglied bei geistlichen Konsistorien, bei der Diplomatie, bei dem Post- und Steuerfach, bei der Staats-Eisenbahn-Verwaltung.

Sehen wir uns nunmehr die Laufbahn und Stellung der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten an. Nach dreijährigem Universitätsstudium hat der Schulamts-Kandidat das Recht, sich zur Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen

*) Der Gleichmässigkeit wegen wird durchweg die 3. Servisklasse (480 Mk.) zu Grunde gelegt werden.

(pro facultate docendi) zu melden. Wie die Erfahrung lehrt, kommt es aber höchst selten vor, dass ein Kandidat sich sofort im 7. Semester zur Prüfung meldet. Durchschnittlich erfolgt die Meldung zur Prüfung nicht vor Ablauf eines 4jährigen Studiums, zumal die bei weitem grösste Mehrzahl aller Schulamts-Kandidaten noch vor Beginn des Staatsexamens promoviert. Als Examenszeit ist sodann ebenfalls ein ganzes Jahr zu rechnen, und nach bestandener Prüfung hat jeder Kandidat noch ein Probejahr abzulegen. Nunmehr, also 6 Jahre nach bestandenem Abiturienten-Examen, erlangt der Kandidat des höheren Schulamts frühestens die Anstellungsfähigkeit. Bei vorhandenem Mangel an Lehrkräften kann er, wenn er ein gutes Zeugnis erlangte und Glück hat, sofort angestellt werden, bei etwaiger Überfüllung aber muss er 1—4 Jahre und noch länger auf feste Anstellung warten. Üblich ist, wenn kein Mangel herrscht, dass jeder Schulamtskandidat nach abgelegtem Probejahr erst 1—2 Jahre eine Hilfslehrerstelle bekleidet, und es ist daher als Regel zu betrachten, dass kein Philologe vor dem 8. Jahre zur festen Anstellung gelangt. Ja demjenigen, der kein günstiges Zeugnis besitzt oder kein Glück hat, kann es begegnen, dass er überhaupt niemals in seinem Leben eine Anstellung findet, wiewohl er vielleicht ein ganz tüchtiger Pädagog ist. So ist es denn vorgekommen, dass Lehrer nach bestandener Prüfung pro facultate docendi und nach Ablegung des Probejahres, nachdem sie Jahre lang sich vergeblich um eine Anstellung sowohl an einer Staatsanstalt als auch an städtischen Anstalten bemüht hatten, ihre Zuflucht zu Elementarlehrerstellen nehmen mussten, um wenigstens ihr Leben fristen zu können. Unter denjenigen aber, welche den Vorzug haben, Anstellung zu finden, herrscht nun selbst wieder eine grosse Verschiedenheit in Bezug auf Einkommen und Gehaltserhöhung. Ein sicheres Steigen, wie es bei den Juristen der Fall ist, giebt es bei den Philologen überhaupt nicht, da eine Beförderung in die höhere Gehaltsstufe nach dem Dienstalter nicht besteht; dieselbe ist vielmehr in jedem einzelnen Falle von dem freien Ermessen der vorgesetzten Behörde oder des Patrons abhängig.

Bevor wir nun dazu übergehen, das Gehalt der Lehrer an höheren Lehranstalten festzustellen, müssen wir noch behufs genauer Einteilung der Lehrer auf die Bestimmungen des Staatsexamens eingehen. Während nach den früheren Vorschriften für die Prüfungen der Kandidaten des höheren Schulamts vom 12. Dezember 1866 drei Zeugnisgrade unterschieden wurden, sind in der neuen Ordnung der Prüfung für das Lehramt an höheren Schulen vom 5. Februar 1887 nur noch zwei Abstufungen der Zeugnisse festgehalten worden, das Oberlehrerzeugnis und das Lehrerzeugnis: durch ersteres wird die wissenschaftliche Befähigung zu einer Oberlehrerstelle, durch letzteres die wissenschaftliche Befähigung zu einer ordentlichen Lehrerstelle an einem Gymnasium und einer Realanstalt mit neunjährigem Lehrkursus erworben. Nun giebt es in Preussen 7 verschiedene Arten höherer Schulen, Gymnasien, Progymnasien, Realgymnasien, Realprogymnasien, Oberrealschulen, Realschulen und höhere Bürgerschulen. Sehen wir von stiftischen Schulen gänzlich ab, so sind von jeder dieser 7 Schularten wiederum 2 Sorten möglich, nämlich staatliche und städtische, so dass thatsächlich 14 verschiedene Schulsorten in Betracht kämen. Da jedoch der Staat Oberrealschulen und Realschulen nicht unterhält, so giebt es thatsächlich in Preussen 12 verschiedene Sorten höherer Schulen, 5 Sorten von Staatsanstalten, 7 Sorten städtischer Anstalten. Von städtischen Anstalten lassen sich nun wieder wenigstens in Bezug auf die Besoldungen der an denselben unterrichtenden Lehrer 3 Gruppen unterscheiden, nämlich 1) Anstalten, die denselben Wohnungsgeldzuschuss, wie die staatlichen Anstalten, zahlen, 2) Anstalten, die einen geringeren Wohnungsgeldzuschuss zahlen und 3) Anstalten, die gar keinen Wohnungsgeldzuschuss zahlen. An jeder dieser Anstalten unterrichten nun Lehrer mit einem Oberlehrerzeugnis oder Lehrerzeugnis. Um jedoch nicht zu sehr ins Einzelne zu gehen, wollen wir bei der nunmehr vorzunehmenden Feststellung des Einkommens der Lehrer der verschiedenen Anstalten folgende einfachere Einteilung zu Grunde legen, indem wir die Anstalten, welche nicht den vollen Wohnungsgeldzuschuss zahlen, gänzlich beiseite lassen.

A. Staatsanstalten:

1) Lehrer mit Oberlehrerzeugnis;
   a) Vollanstalten,
   b) unvollständige Anstalten.
2) Lehrer mit Lehrerzeugnis;
   a) Vollanstalten,
   b) unvollständige Anstalten.

B. Städtische Anstalten:

I. Anstalten, die denselben Wohnungsgeldzuschuss zahlen, wie die Staatsanstalten.
   1) Lehrer mit Oberlehrerzeugnis;
      a) Vollanstalten,
      b) unvollständige Anstalten.
   2) Lehrer mit Lehrerzeugnis:
      a) Vollanstalten,
      b) unvollständige Lehranstalten.

II. Anstalten, die keinen Wohnungsgeldzuschuss zahlen.
   1) Lehrer mit Oberlehrerzeugnis:
      a) Vollanstalten,
      b) unvollständige Anstalten.
   2) Lehrer mit Lehrerzeugnis:
      a) Vollanstalten,
      b) unvollständige Anstalten.

Durch diese Einteilung gewinnen wir 12 Kategorien von Lehrern höherer Unterrichtsanstalten. Nach dem Normaltarif vom 10. April 1872, betreffend die Besoldungen der Direktoren und Lehrer an den Gymnasien und an den denselben gleichstehenden höheren Unterrichtsanstalten, sowie den Realgymnasien, welche aus unmittelbaren oder mittelbaren Staatsfonds Unterstützungszuschüsse beziehen, betragen die Besoldungen jährlich A. für die Direktoren 1) in Berlin je 6600 Mk., 2) in den Städten mit mehr als 50 000 Zivil-Einwohnern je 5100 bis 6000 Mk., im Durchschnitt 5550 Mk., und zwar von 5 zu 5 Jahren um 300 Mk. steigend, 3) in allen übrigen Orten 4500 bis 5400 Mk., im Durchschnitt 4950 Mk., von 5 zu 5 Jahren um 300 Mk. steigend. B. Für die festangestellten ordentlichen und Oberlehrer an diesen Anstalten: 1) in Berlin 2100 bis 5100 Mk., im Durchschnit 3600 Mk., 2) in allen übrigen Orten 1800 bis 4500 Mk., im Durchschnitt 3150 Mk., und zwar muss der ersten Oberlehrerstelle ein Gehalt von 4500 und darf der letzten ordentlichen Lehrerstelle kein höheres Gehalt als 1800 Mk. beigelegt werden. Da die Lehrer an den Staatsanstalten in Bezug auf Wohnungsgeldzuschuss und inbetreff der Fürsorge der Witwen und Waisen den unmittelbaren Staatsbeamten gleichstehen, so zeigt, wenn wir von Berlin absehen, ein einfacher Vergleich mit dem Gehalte der Richter, dass die mit einem Oberlehrerzeugnis versehenen Lehrer an Königlichen Vollanstalten (A. 1. a) bei einem Durchschnittsgehalte von 3150 Mk. den Richtern, deren Durchschnittsgehalt 4200 Mk. beträgt, um 1050 Mk. jährlich nachstehen, und dass also nach 40jähriger Dienstzeit jeder dieser Lehrer $40 \times 1050 = 42\,000$ Mk. im ganzen weniger Gehalt bezieht als der Richter I. Instanz. Bei der Versetzung in den Ruhestand tritt aber dieser Unterschied im Einkommen noch greller hervor. Während jeder Richter nach 40jähriger Dienstzeit drei Viertel des Maximalgehaltes, das er dann sicher erreicht hat, und des Wohnungsgeldzuschusses, also mindestens 4860 Mk. jährliche Pension, beziehen muss, erhält der Königliche Gymnasialoberlehrer, falls er in die höchste mit 4500 Mk. besoldete Stelle innerhalb der 40 Dienstjahre vorgerückt ist, nur 3735 Mk. Ruhegehalt, also von da ab 1125 Mk. jährlich weniger als der Richter. Nehmen wir an, dass die Pension 10 Jahre beiderseitig noch bezogen wird, so macht das einen Unterschied von 11 250 Mk. im ganzen. Daraus folgt, dass jeder Lehrer mit Oberlehrerzeugnis an einer Staats-Vollanstalt (A. 1, a) innerhalb der 40jährigen Dienstzeit und 10jähriger Pensionszeit in Summa 53 250 Mark weniger Einkommen hat, als der Richter I. Instanz.

Doch wir haben hier noch den geringsten Fall betrachtet. Noch erheblicher ist der Unterschied im Einkommen, falls ein solcher Lehrer an einer unvollständigen Königlichen Anstalt Anstellung gefunden hat. Die Besoldungen in diesen

Anstalten sind nämlich folgende: der Rektor 4500, der erste ordentliche Lehrer 3600, der 2. bis 5. Lehrer bez. 2700, 2400, 2100, 1800 Mk., durchschnittlich einschliesslich des Rektoratsgehaltes 2850, also um 300 Mk. jährlich durchschnittlich weniger als an Vollanstalten. Jeder Lehrer mit Oberlehrerzeugnis, der an einer unvollständigen staatlichen höheren Lehranstalt unterrichtet, (A, 1, b) erhält also sogar 1350 Mk. jährlich, also innerhalb 40 Dienstjahren im ganzen 54 000 Mk. weniger Gehalt als der Richter I. Instanz. Nimmt man hierzu noch den Unterschied im Ruhegehalt, der wiederum mindestens 1125 Mk. jährlich, also in 10 Jahren 11 250 Mk. beträgt, so stellt sich heraus, dass innerhalb dieser 50 Jahre ein solcher Lehrer 65 250 Mark weniger Einkommen vom Staate bezieht, als ein Richter I. Instanz.

Vorstehende Berechnungen treffen indes nur zu bei denjenigen Lehrern, welche ein Oberlehrerzeugnis besitzen. Lehrer dagegen mit einem Lehrerzeugnis können nicht Oberlehrer werden und bis zur höchsten mit 4500 Mk. ausgestatteten Stelle, sondern nur bis zur 1. ordentlichen Lehrerstelle aufrücken. Bekanntlich besteht die Bestimmung, dass an Vollanstalten die Zahl der Oberlehrerstellen einschliesslich der Stelle des Direktors die Hälfte der Gesamtzahl der ordentlichen Lehrerstellen, einschliesslich der Stelle des Direktors, betragen soll. Befinden sich also z. B. in einem Gymnasium mit Einschluss des Direktors 10 wissenschaftliche Lehrer, so sind davon 5 ordentliche Lehrerstellen, und die erste ordentliche Lehrerstelle dürfte sicherlich nicht höher als mit 3300 Mk. Gehalt versehen sein. Nehmen wir aber sogar 3600 Mk. an, so beträgt der Durchschnittsgehalt der ordentlichen Lehrerstellen 2700 M., und ein Leher mit Lehrerzeugnis, der an einer Königlichen Vollanstalt angestellt ist (A, 2, a), erhält also durchschnittlich 4200—2700 = 1500 Mark jährlich, also in 40 Dienstjahren 60 000 Mk. im ganzen, weniger Gehalt als ein Richter I. Instanz. Wird ein solcher Lehrer in den Ruhestand gesetzt nach 40jähriger Dienstzeit, so erhält er höchstens 3060 Mk. Pension, also 1800 Mark jährlich und in 10 Jahren 18 000 Mk. weniger Pension als der Richter, demnach innerhalb der 50 Jahre (40 Dienstjahre, 10 Jahre Ruhezeit) im ganzen 78 000 Mk. weniger als der Richter I. Instanz.

Noch etwas ungünstiger sind die Lehrer mit Lehrerzeugnis, die an einer unvollständigen Königlichen Anstalt unterrichten (A, 2. b), gestellt. Denn das Durchschnittsgehalt der ordentlichen Lehrerstellen dieser Anstalten (3600, 2700, 2400, 2100, 1800 Mk.) sinkt sogar auf 2520 Mk. Hierbei stellt sich also der Unterricht mit dem Richtergehalt nun gar auf 1680 Mk. jährlich, was in 40 Jahren die Summe von 67 200 Mk. ergiebt. Rechnet man hierzu noch den Unterschied in der Pension von jährlich 1800 Mk., so erhält man als Gesamtunterschied die Summe von 85 200 Mk., die ein Lehrer mit Lehrerzeugnis an einer Königlichen unvollständigen Anstalt im ganzen weniger an Einkommen bezieht, als ein Richter I. Instanz.

Wenden wir uns nunmehr zu den Lehrern, welche an städtischen höheren Lehranstalten Anstellung gefunden haben. Diejenigen von ihnen, welche an Anstalten unterrichten, wo derselbe Wohnungsgeldzuschuss, wie an Staatsanstalten gezahlt wird, stehen im Gehalt und in der Pension den Fachgenossen an den Königlichen Anstalten völlig gleich, und es würde also ein Vergleich ihres Einkommens mit dem der Richter I. Instanz genau die gleichen 4 Unterschiede von 53 250, 65 250, 78 000 und 85 200 Mk. in 50 Jahren Dienst- und Pensionszeit für jeden Einzelnen ergeben, (B. I, 1, a und b; B, I, 2, a und b). Für sie aber, wie für sämtliche Lehrer an städtischen höheren Lehranstalten, treten, falls sie verheiratet sind, noch andere wichtige Dinge, die sie wesentlich benachteiligen, zu. Während nämlich für die Witwen und Waisen der Juristen und Lehrer an Staatsanstalten der Staat nach Massgabe des Gesetzes vom 20. Mai 1882 sorgt, ohne dass nunmehr irgend ein Beitrag von seiten der betreffenden Beamten gezahlt wird, gehen die Waisen der Lehrer an städtischen Anstalten ganz leer aus, für sie wird weder von der Stadt noch vom Staate gesorgt. Dagegen sind sämtliche verheiratete Lehrer an städtischen Anstalten verpflichtet, noch einen ziemlich hohen Beitrag jährlich an die allgemeine Witwen-Verpflegungsanstalt zu zahlen, damit nach ihrem Tode die Ehefrauen, falls sie noch leben, eine Witwenpension erhalten. Stirbt die Ehefrau vor dem Manne, so ist das ganze eingezahlte Geld nutzlos gezahlt.

Am ungünstigsten von allen Lehrern stehen nun diejenigen Lehrer, welche an städtischen Anstalten angestellt sind, die keinen Wohnungsgeldzuschuss zahlen. Bei Festhaltung der 3. Servisklasse haben also alle diese Lehrer noch ausserdem gegen die übrigen Amtsgenossen gleicher Art eine Mindereinnahme von 480 Mk. jährlich während der Dienstzeit und um 360 Mk. jährlich bei der Pensionierung. Dadurch stellt sich demnach bei den Lehrern mit Oberlehrerzeugnis an städtischen Vollanstalten ohne Wohnungsgeldzuschuss (B, II, 1, a) im Vergleich zu dem Juristen ein Unterschied im Gehalte von jährlich 1050 + 480 = 1530 Mk. und in der Pension, die freilich nur 3375 Mk. betragen würde, um 1485 Mk. jährlich. Dies ergiebt also in 40jähriger Dienstzeit die Summe von 61 200 und in 10jähriger Pensionszeit 14 850, also im ganzen 76050 Mk. für jeden derartigen Lehrer weniger Einkommen als für den Richter I. Instanz.

Bei einem Lehrer mit Oberlehrerzeugnis an einer unvollständigen Anstalt ohne Wohnungsgeldzuschuss (B, II, 1, b) würden sich folgende Zahlen ergeben: im Gehalte 1350 + 480 = 1830 Mk. jährlich, und im Ruhegehalt 1485 Mk. jährlich weniger als der Jurist. Der Unterschied im Gehalte innerhalb 40 Jahren würde also 73 200, und im Ruhegehalte innerhalb 10 Jahren 14 850 Mk., im Einkommen also 88 050 im ganzen betragen. — Da ein Lehrer mit Lehrerzeugnis an staatlichen Vollanstalten gegen den Richter um 1500 Mark jährlich zurücksteht, so wird also ein Lehrer mit Lehrerzeugnis an einer städtischen Vollanstalt ohne Wohnungsgeldzuschuss (B, II, 2, a) um 1980 Mk. jährlich zurückstehen, demnach in 40 Jahren um 79 200 Mk.; das Ruhegehalt eines solchen Lehrers beträgt nur 2700 Mk., es steht also gegen dasjenige des Richters um 2160 Mk. jährlich, oder um 21 600 in 10 Jahren zurück. Ein solcher Lehrer hat also im ganzen innerhalb der 50 Jahren in Gehalt und Pension 100 800 Mk. weniger als der Richter I. Instanz. Was endlich die Lehrer mit Lehrerzeugnis an unvollständigen Anstalten ohne Wohnungsgeldzuschuss (B, II, 2, b) anbetrifft, so stellt sich ihre jährliche Mindereinnahme den Juristen gegenüber auf 1680 + 480, also auf 2160 Mk., dies ergiebt nach 40jähriger Dienstzeit die Summe von 86 400 Mk.; der Ausfall bei der Pension beträgt ebenfalls 2160 Mk. jährlich, also in 10 Jahren 21 600 Mark. Daraus ergiebt sich, dass ein solcher Lehrer an Gehalt und Pension innerhalb der 50 Jahre im ganzen 108 000 Mk. weniger bezieht als der Richter I. Instanz.

Wir fügen diesen Zahlen*) nichts weiter hinzu, sie sprechen von selbst, sie müssen jeden davon überzeugen, dass zwischen der Besoldung der Richter und derjenigen der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten denn doch ein gewaltiger Unterschied ist, und dass der Wunsch der letzteren, mit den Richtern unterster Instanz gleichgestellt zu werden, ein gerechter ist. Aus jenen Zahlen ist aber andrerseits zu deutlich erkennbar, wo die Not am grössten und dringende Abhülfe erforderlich ist. Gegenüber den Lehrern an städtischen Anstalten ohne Wohnungsgeldzuschuss, namentlich denjenigen, welche an unvollständigen Anstalten unterrichten, ist ein Lehrer an einer Königlichen Vollanstalt noch in günstiger Lage, wiewohl selbst er noch den Richtern um vieles nachsteht. Dabei müssen Lehrer an einer städtischen Anstalt, wenn sie verheiratet sind, noch Witwengeld zahlen, wofür bei ihrem Tode die Witwen eine geringe Pension, die Kinder aber keinen Pfennig erhalten. Besser als sie stehen sich in der That die Subalternenbeamten des Staats, z. B. der Justiz und Eisenbahn, da sie an den Vergünstigungen in Bezug auf die Versorgung der Witwen und Waisen als Staatsbeamte teilnehmen und im Gehalte zum Teil noch besser gestellt sind, als die Lehrer an unvollständigen städtischen Anstalten. Wichtiger und dringender als die Gleichstellung der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten mit den Richtern scheint

*) Vorstehende Berechnung ist Herrn Gymnasialdirektor Dr. Steinmeyer für die „Blätter für höheres Schulwesen“ mitgeteilt worden.

mir daher zunächst die Gleichstellung aller Lehrer untereinander.

Für die Witwen und Waisen der Lehrer an städtischen Anstalten müsste in gleicher Weise Sorge getragen werden, wie für die der Lehrer an den Staatsanstalten. Der Unterschied ferner in der Besoldung und im Wohnungsgeldzuschuss zwischen Lehrern an Vollanstalten und unvollständigen Staats- und städtischen Anstalten muss aufhören. Jeder Arbeiter ist seines Lohnes würdig. Der Lehrer an städtischen und unvollständigen Anstalten haben diese Zurücksetzungen gegen ihre Amtsgenossen an Königlichen- und Vollanstalten nicht verdient, da an sie in jeder Beziehung die gleichen Anforderungen, wie an diese, gestellt werden. Wir verweisen in dieser Beziehung ganz besonders auf die im Jahre 1886 in Kassel erschienene „Denkschrift, betreffend die Verhältnisse der Lehrer an den unvollständigen höheren Lehranstalten", in welcher in ruhiger, sachgemässer und überzeugender Weise die Gleichberechtigung der Lehrer an den unvollständigen Anstalten mit den Lehrern an Vollanstalten nachgewiesen ist und um Beseitigung von Verhältnissen gebeten wird, die das Ansehen eines grossen Teiles der akademisch gebildeten Lehrer schädigen, ihre Wirksamkeit beeinträchtigen und ihre Berufsfreudigkeit vernichten müssen. Ganz besonders wird die Zurücksetzung fühlbar in Städten sein, welche Anstalten verschiedener Art besitzen, am gewaltigsten aber in denjenigen Städten, die, wie z. B. Marburg, Eisleben und Stargard in Pommern eine Königliche Vollanstalt und eine städtische unvollständige Anstalt haben. In solchen Städten ist ein echt kollegialischer Verkehr zwischen den Lehrern beider Anstalten, wie derselbe bei den Amts- und Landrichtern derselben Stadt wohl allerwärts besteht, unter den gegenwärtigen Verhältnissen schlechterdings nicht gut möglich. Dem kollegialischen Verkehre zwischen den Richtern des Amts- und Landgerichtes steht nichts im Wege; beide sind unmittelbare Staatsbeamte, beide haben gleichen Rang, gleiches Einkommen, gleiches Ansehen im Publikum, der Amtsrichter kann jeden Tag Landrichter werden. Von alledem ist bei den Lehrern einer Königlichen Vollanstalt und den Lehrern einer städtischen unvollständigen Anstalt keine Rede. Der Unterschiede zwischen beiden sind so viele, dass sich eine Kluft bilden muss, die einen kollegialischen Verkehr nicht aufkommen lässt, besonders wenn die Königliche Anstalt noch dazu ein mit dem machtvollen Privilegium, dem Berechtigungsmonopol für alle Laufbahnen, ausgestattetes Gymnasium, die unvollständige Anstalt aber eine Realanstalt mit beschränkten Berechtigungen ist. Da sind auf der einen Seite auskömmliches Gehalt, entsprechender Rang, staatliche Vorteile, Vorrechte und aus allen diesen Gründen Ansehen beim Publikum und Berufsfreudigkeit, Lebensmut und Zufriedenheit, auf der anderen Seite unzulängliches Gehalt, Subalternrang, kommunale Abhängigkeit, beschränkte Rechte und aus allen diesen Gründen Nichtachtung beim Publikum, Mutlosigkeit, Gefühl der Zurücksetzung, Entbehrung und Unzufriedenheit. Der Lehrer einer städtischen unvollständigen Anstalt würde im Verkehr mit dem Kollegen einer staatlichen Vollanstalt sich gedrückt fühlen, da er nicht als ebenbürtig angesehen wird, und deshalb wird er kluger Weise denselben meiden.

Endlich noch einige Worte über die Rangstellung der Lehrer an höheren Unterrichtsanstalten. Während die Direktoren der Vollanstalten den Rang der Räte vierter Klasse haben, gehörten bis vor kurzer Zeit alle Lehrer höherer Lehranstalten, Oberlehrer und ordentliche Lehrer zu denjenigen Beamten, welche zwischen den Beamten der fünften Rangklasse und den Subalternen in der Rangordnung stehn. Dies ist bei sämtlichen studierten Lehrern der städtischen Anstalten noch heute der Fall; sie stehen ohne Ausnahme unter dem Gerichtsassessor. Den Lehrern an den staatlichen und unter alleiniger Verwaltung des Staates stehenden höheren Unterrichtsanstalten ist erst durch Allerhöchsten Erlass vom 23. Juli 1886 der Rang der Räte fünfter Klasse verliehen worden, den Rang der Räte vierter Klasse, den jeder Richter etwa nach 14 jähriger Dienstzeit erhält, kann selbst der Lehrer einer Staatsanstalt nicht erhalten.

Ratibor, Dr. Eduard Knape.

(Deutsches Wochenblatt.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

= **Berlin.** (Ein schneidiger Geschichts-Professor.) Eine ganz aparte Stellung unter dem Lehrer-Kollegium des alten Friedrich-Wilhelms-Gymnasiums unter Rankes Leitung nahm der Geschichtslehrer Dr. F. ein. Als Landwehr-Hauptmann blickte er etwas mitleidig auf seine Stubenhocker-Kollegen herab. Auch im Zivilstande liess er nach damaliger militärischer Mode den linken Paletotärmel hängen. In seinen Stunden ist Ranke wohl kaum jemals erschienen. Er hatte vor dem kriegerischen Kollegen einen unheimlichen Respekt. F's Unterricht war nicht minder schneidig, als sein Auftreten. Wenn im Frühjahr die Soldaten vorüberkamen, hiess es: „Machen Sie nur die Fenster auf, Sie hören jetzt doch nicht zu!" (Die Unterrichtsmethode war à la Kadettenhaus, z. B: „Sie wundern sich, dass Hannibal bei dem Marsch durch die pomptinischen Sümpfe die Kavallerie an die Queue warf. Wenn Sie bloss einmal eine Kompagnie führen, so werden Sie sehen, wie die letzten Leute schon hinten nachbummeln!" Seine Primaner behandelte er kavaliermässig. Wenn K. und B. Nachmittags atemlos zu spät kamen, weil sie ein paar Elisabethschülerinnen begleitet hatten, rief er ihnen entgegen: „Nun, Sie waren wohl einmal wieder aus, die Töchter des Landes zu besehen." Oder er beängelte durch sein Monokle den stets bizarr à la mode gekleideten H. und sagte im Lieutenantstone: „H. aber heute sind Sie wieder einmal recht geschmackvoll gekleidet." Dass diese Art dem alten Ranke nicht zusagte, lässt sich ermessen.

= **Berlin.** (Gymnasial-Lehrer-Verein.) In der letzten allgemeinen Versammlung des Vereins der Lehrer an höheren Lehranstalten Berlins wurde der Vorschlag des Vorstandes genehmigt, dem Präsidenten des Provinzial-Schulkollegiums Herrn Geh. Oberregierungsrat Herwig bei seinem Scheiden aus dieser Stellung den Dank der Berliner Gymnasiallehrer für die warme Teilnahme abzustatten, welche derselbe dem Stande zugewandt und äusserlich auch durch seine Beteiligung an festlichen Veranstaltungen seitens des höheren Lehrerstandes zu erkennen gegeben hat. Die Versammlung beschloss darauf, an Stelle des bisherigen langatmigen Namens des Vereins die kürzere Bezeichnung „Berliner Gymnasial-Lehrer-Verein." zu setzen — Eine eingehendere Erörterung fand dann statt über den neuen Vorschlag des Magistrats, betreffend die Witwen- und Waisenpflege der städtischen Beamten. Nach dem Vorgange des Staates hat nämlich der Magistrat beschlossen, dass in Zukunft die Witwenkassen-Beiträge fortfallen und die Witwen $^1/_3$ der Pension des Mannes, jedes Kind unter 18 Jahren $^1/_5$ des Witwengeldes erhalten sollen, während gegenwärtig den Witwen und den Kindern zusammen $^1/_4$ des Gehaltes beim Tode des Angestellten gezahlt werden. Es wurde zwar von allen Seiten die dankenswerte Fürsorge des Magistrats anerkannt, die sich besonders darin bekundet, dass der geringste und höchste Satz der vom Staate gezahlten Pflegegelder erhöht werden soll und die Hinterbliebenen solcher Beamten, die weniger als 10 Jahre im Dienste waren und nach der staatlichen Gesetzgebung leer ausgehen, sowie die vaterlosen und mutterlosen Waisen, welche nach dem gegenwärtigen Verfahren rechtlich nichts zu beanspruchen haben, eine gesicherte Versorgung erhalten sollen. Dennoch war man in der Versammlung allgemein der Überzeugung, dass der gegenwärtige Zustand dem neuen bei weitem vorzuziehen sei und letzterer nur in ganz seltenen Fällen dasselbe oder wenig mehr gewähre, als der jetzige, und dass daher, wenn die städtischen Behörden für die Verpflegung vater- und mutterlosen Waisen feste Bestimmungen aufstellen wollten, damit eine Einrichtung getroffen sei, welche jedem billigen Wunsche entspreche, und zu deren Einführung und Aufrechterhaltung auch in Zukunft gern ein mässiger Beitrag gezahlt würde. In diesem Sinne wurde beschlossen, eine Eingabe an die städtischen Behörden zu richten. Bezüglich der Aszensionsangelegenheit teilt der Vorsitzende mit, dass dem Vernehmen nach der gemischte Ausschuss der städtischen Behörden dem Magistrat einen mit den von dem Verein kundgegebenen Wünschen übereinstimmenden Vorschlag gemacht habe. Der weitere Verlauf der Sache muss abgewartet werden. — Da bei der Wahl der wissenschaftlichen Hilfslehrer zu Reserve-Offizieren in der letzten Zeit Schwierigkeiten hervorgetreten waren, die zu mehrfachen Erörterungen und Vorschlägen im Verein Veranlassung gegeben hatten, so wurde die Mitteilung eines Mitgliedes besonders freudig begrüsst, dass auf ein bezügliches Gesuch eines Kollegen an den Herrn Kultusminister eine Antwort desselben erfolgt sei, in der es heisst, dass „das dienstliche Verhältnis eines Kandidaten des höheren Schulamts als interimistisch eingestellter Lehrer seitens des Generalkommandos des betreffenden Armeekorps nicht als Grund angesehen wird, seine Stellung zur Wahl zum Offizier zu beanstanden, vorausgesetzt, dass die Ableistung des Probejahrs erfolgreich war."

Braunschweig. (Humanismus und Schulzweck). Über diese hier bei Otto Sack erschienene interessante Schrift schreibt ein Berichterstatter der Weserzeitung: Die Reform unserer höheren Schulen lässt die strebsamsten und tüchtigsten Geister unserer Nation nicht ruhen und der Widerstand, welchen der preussische Unterrichtsminister der Anerkennung der Gleichberechtigung aller höheren Schulen von neunjähriger Kursusdauer entgegensetzt, ist nur geeignet, die Bewegung zu verstärken und die Erörterung zu vertiefen. — Dieser Strömung ist auch die vorstehende Schrift entflossen, deren Verfasser Oberlehrer am Gymnasium zu Nordhausen und bereits in weiten Kreisen durch seine preisgekrönte Schrift über „den Zudrang zu den gelehrten Berufsarten, seine Ursachen und etwaigen Heilmittel" bekannt geworden ist. Sie ist eine Entgegnung auf die Schrift des Professors Paulsen: „das Realgymnasium und die humanistische Bildung". In dieser Schrift hatte Professor Paulsen in Berlin, der Verfasser des hervorragenden Werkes: „Geschichte des gelehrten Unterrichtes auf den deutsche Schulen und Universitäten" das Realgymnasium als eine

berechtigte humanistische Lehranstalt deshalb anerkannt, weil auch in seinem Lehrplane (ebenso wie in dem des altsprachlichen Gymnasiums) die sprachlich geschichtlichen Fächer überwiegen, die mathematisch-naturwissenschaftlichen dagegen zurücktreten. Der Bildungswert der letzteren wurde sehr viel geringer angeschlagen als der der sprachlich-historischen Fächer. Hiergegen wendet sich nun Pietzker, und wie uns scheinen will, mit vollem Rechte. Es war dies um so nötiger als Paulsen's Ausführungen (in Form einer Rede vor den Delegierten des „allgemeinen deutschen Realschulmännervereins“ in ausserordentlich schöner, fesselnder Darstellung gegeben worden waren. Paulsen geht von folgenden wichtigen und zutreffenden Sätzen aus:

„Die Aufgaben des Menschen als Menschen liegen wesentlich in den Beziehungen zu andern Menschen, . . . Die Wirkung auf die Natur, die Benutzung und Bearbeitung der organischen und unorganischen Welt zu ihren Zwecken ist notwendig als Mittel, nicht als eigentlicher letzter Lebenszweck, . . . Die wirtschaftliche Arbeit ist nicht der eigentliche und höchste Inhalt des menschlichen Lebens; Menschen, bei denen sie diese Rolle spielte, würden uns doch nur als verkümmerte Menschen vorkommen. Es ist die ungeheuere Gefahr der jüngsten Gesellschaftsentwicklung, dass sie die Tendenz hat, Menschen zu blossen wirtschaftlichen Kräften, Arbeiter zu „Händen“ herabzuwürdigen. . . Der eigentliche Wert des Lebens beruht in der Teilnahme an dem geschichtlichen Gemeinschaftsleben und seinen Aufgaben. . . Menschliche Dinge teilnehmend zu verstehen und auf Menschen und menschliche Angelegenheiten wohlwollend förderlich einwirken, das ist die eigentliche Aufgabe jedes Menschenlebens.“

Und weiter: „Doppelt gilt dies von den sogenannten gelehrten Berufen . . . sie alle haben zur Berufsaufgabe die Regierung der Geister . . . jeder dieser Berufe setzt eine besondere Wissenschaft und Kunst als spezielles Erfordernis voraus, aber die gemeinsame Voraussetzung aller ist die grosse Kunst der Menschenleitung, und diese beruht wieder auf der Fähigkeit, Menschen und menschliche Dinge mit teilnehmendem Verständnis aufzufassen.“

Man wird mit Pietzker diesen schönen Sätzen rückhaltlos beistimmen können, aber trotzdem nicht zu dem von Paulsen gezogenen Schlusse kommen, dass die sprachlich historischen Fächer mit ihrer Anschmiegung an den einzelnen Fall, d. h. mit ihren zahlreichen Ausnahmen, in dieser Richtung eine bessere Bildung geben, als die mathematisch-naturwissenschaftlichen, welche von den ausnahmslos gültigen Naturgesetzen handeln. Pietzker führt sehr treffend aus, dass der gesamte Unterricht überhaupt nur sehr wenig in der oben angedeuteten Beziehung thun kann, dass aber die beiden grossen Fachgruppen sich darin nur wenig unterscheiden. In den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern lassen sich keineswegs, wie der ganz überwiegend philologisch gebildete Paulsen meint, „die Ergebnisse der naturwissenschaftlichen Forschung in gewissem Masse in Gestalt fertiger, zusammengedrängter Resultate mitteilen“; es handelt sich auch bei ihnen um volle Hingabe, um Erwerb durch liebevolle eingehende Arbeit. Und die Geschichte der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer ist wahrlich nicht arm an Beispielen grossartiger Beweise von Intelligenz, völliger Hingabe an die Interessen der Menschheit, an das Suchen nach Wahrheit. — Die Methode der naturwissenschaftlich-mathematischen Forschung, welche in dem betreffenden Unterrichte zum vollen Ausdrucke kommt, bedingt in erster Stelle den grossen, durch keinen anderen Unterrichtszweig zu ersetzenden Wert desselben, und sie schnürt nicht etwa den Schüler ein, sondern giebt ihm Gelegenheit zur Entwickelung seines innersten Wesens. Die Ergebnisse dieser Forschung sind für die Menschenbildung erst in zweiter Linie wichtig.

Die, ja schon vielfach erörterte, aber durch Paulsen's Vortrag zu einer brennenden gewordene Frage nach dem erziehlichen Werte der beiden Hauptfachgruppen ist von Pietzker in einer so ansprechenden Weise erörtert und beantwortet worden, dass wir seine Schrift jedem, welcher sich für die Erziehung der Jugend warm interessiert, zur Beachtung empfehlen können.

= **Karlsruhe.** (Die Verhandlungen über eine Reform unseres höheren Schulwesens, nehmen, so schreibt die Nord-Deutsche Allg. Ztg, in den Blättern seit einiger Zeit einen breiten Raum ein, und es kann nicht darüber Klage geführt werden, dass die eine oder die andere Richtung bei diesen Erörterungen zu kurz gekommen wäre. Die Anschauungen haben sich denn auch in gewisser Weise geklärt, namentlich ist man in weiten Kreisen darüber einig, dass Massnahmen getroffen werden müssen, um den durch die Gymnasien vermittelten ungesunden Andrang zum Studium hintanzuhalten. Welchen Weg der preussische Kultusminister zu diesem Zweck einzuschlagen gedenkt, hat derselbe am 6. März d. J. im Abgeordnetenhause dargelegt, und es erscheint erfreulich, dass, wie an dieser Stelle hervorgehoben werden konnte, dieses Vorgehen immer mehr einem Verständnis im Lande begegnet.

Aber nicht allein in Preussen beschäftigt man sich mit Fragen des höheren Unterrichts; einen Beweis dafür, dass das auch in anderen Bundesstaaten geschieht, kann man in der von dem Karlsruher Stadtrate beabsichtigten Errichtung einer Einheitsschule finden. Die genannte Gemeindebehörde beabsichtigt, ohne eine der in Karlsruhe bestehenden höheren Lehranstalten in ihrem Bestande anzutasten, auf einem neuen Grundstücke nach ganz neuen Grundsätzen eine Anstalt zu errichten, welche bis zur Untersekunda einer höheren Bürgerschule entsprechen soll, und in den oberen Klassen als humanistisches und Realgymnasium sich geben soll.

Der jetzige Lehrplan der Gymnasien würde also umgekehrt werden, und die unteren und mittleren Klassen hätten sich mit den neueren Sprachen und Realien zu befassen, und erst in den oberen Klassen wird dem Lateinischen resp. dem Griechischen und Lateinischen Rechnung getragen. Die Karlsruher Gemeindeverwaltung verspricht sich von einer solchen Anstalt eine erhebliche Entlastung der höheren Lehranstalten, indem der Abschluss der realen Bildung mit der Berechtigung zum einjährigen Dienst verknüpft und dadurch der Hauptanlass zum Besuch der Gymnasien durch ungeeignete Schüler vermieden würde.

Es ist sehr schwierig, über den Erfolg eines solchen Unternehmens ein Urteil abzugeben; jedenfalls erreicht man durch eine Hebung des höheren Bürgerschulwesens denselben Zweck, ohne dass dabei der Versuch, in drei Jahren den Grund zu einer humanistischen Bildung zu legen, unternommen zu werden braucht. Aber es ist hier nicht der Ort, in eine Kritik des Karlsruher Unternehmens einzutreten, welches noch nach einer anderen Richtung hin ein bedeutsames Interesse bietet.

Der Karlsruher Stadtrat hat die Ausführung des Unternehmens von der einzigen Bedingung abhängig gemacht, dass der neuen Schule die gleichen Berechtigungen wie den Realschulen bezw. Gymnasien erteilt werden. Somit wäre die badische Regierung bei der ganzen Angelegenheit der entscheidende Faktor. Man nimmt an, dass in dieser Richtung bereits Verhandlungen eingeleitet sind, und dass sich die Gemeindebehörde der Neigung der Regierung, die gewünschte Gleichstellung der neuen Anstalt mit den bestehenden auszusprechen, versichert hat. Die Lehrpläne werden bereits ausgearbeitet. Kurz, es ist alles im Gange, um ein Unternehmen zu fördern, das geeignet erscheint, eine ehrliche Probe für die Behauptungen der Vertreter der Einheitsschule abzugeben. Es kann nämlich keinem Zweifel unterliegen, dass die staatliche Behörde, wenn sie die Gleichberechtigung der neuen Anstalt mit den bestehenden ausspricht, auch bezüglich der Leistungen dieselben Ansprüche stellen wird. Wenn also die neue Anstalt in der Lage sein wird, Abiturienten zu entlassen, wird es sich zeigen, ob dieselben hinsichtlich ihrer humanistischen Bildung den an die Gymnasiasten gestellten Anforderungen zu entsprechen vermögen, worüber allerdings noch eine Reihe von Jahren hingehen würde.

Es ist an dieser Stelle von dem Karlsruher Plane Kenntnis genommen worden, wie alle Bestrebungen auf dem Gebiete des höheren Schulwesens gewürdigt werden. Dieser Plan hat in sofern eine besondere Bedeutung, als er nicht von privater Seite ausgeht, sondern mit den grossen Mitteln einer Gemeinde ins Leben gerufen werden soll, und als die staatliche Behörde eines Bundesstaates dadurch in die Lage versetzt wird, amtlich zu demselben Stellung zu nehmen. Wir werden seiner Zeit darüber berichten, in welcher Weise dieses erfolgt ist.

= **München.** (Strenge Erziehung.) Es ist wohl bekannt, dass König Friedrich Wilhelm I., der Vater Friedrich des Grossen, eigenhändig den Stundenplan für seinen Sohn gefertigt und mit unerbittlicher Strenge darüber gewacht hat, dass derselbe genau von dem jungen Prinzen und seinem Erzieher Duhan de Handun eingehalten wurde. Diese Tageseinteilung lautete: „Morgens um 6 Uhr wird Er gewecket, und sobald solches geschehen ist, sollen sie ihn anhalten, dass Er, sonder sich zu ruhen oder nochmals umzuwenden, hurtig und sogleich aufsteht, und muss Er alsdann niederknieen und ein klein Gebet halten. Sobald er solches gethan, soll er so geschwinde als möglich, die Schuhe anziehen, auch das Gesicht und die Hände waschen, aber nicht mit Seife, ferner soll Er das Haar auskämmen und schwänzen (d. h. in einen Zopf flechten), aber nicht pudern lassen. Indess Er sich kämen lässt, soll er zugleich Thee und Frühstück nehmen, dass das zugleich eine Arbeit ist, und muss dieses Alles vor halb sieben Uhr fertig sein. Alsdann Duhan und alle seine Domestiquen hereinkommen sollen, und wird alsdann das grosse Gebet gehalten Ein Kapitel aus der Bibel gelesen, ein Lied gesungen wie am Sonntage, welches Alles bis sieben Uhr dauert, worauf die Domestiquen wieder weggehen sollen. Von sieben bis neun Uhr soll Duhan mit Ihm Historie traktiren, um neun kommt der Hofprediger Noltenius, der soll ihn bis $^3/_4$11 Uhr im Christentum informiren. Um $^3/_4$11 Uhr soll Er das Gesicht geschwinde mit Wasser und die Hände mit Seife waschen, sich weiss anziehen, pudern und den Rock anziehen, und um 11 Uhr zum Könige kommen; da bleibt er bis 2 Uhr, alsdann Er gleich wieder nach seiner Kammer geht. Duhan soll alsdann auch gleich da sein, Ihm von zwei bis drei die Landkarte zu weisen; dabei sie Ihm sollen aller europäischen Reiche Macht und Schwäche, Grösse, Reichtum und Armut der Städte expliziren. Von drei bis vier Uhr soll Er die Moral traktiren, von vier bis fünf Uhr soll Duhan deutsche Briefe mit Ihm schreiben und dahin sehen, dass Er einen guten Stylum bekomme. Um fünf Uhr soll er die Hände waschen, und zum Könige gehen, ausreiten, sich in der Luft und nicht in der Kammer divertiren und thun, was Er will, wenn es nicht gegen Gott ist.“

München. (Der Verein für Schulreform in Bayern.) In ganz Deutschland hat sich in den letzten Jahren eine Bewegung zu Gunsten einer Reform unserer Mittelschulen geltend gemacht. An mehreren Orten sind Vereine für eine solche Schulreform entstanden, welche mit ausdauernder Energie ihre Ziele verfolgen. Auch hier in München haben sich zahlreiche Männer aus allen Berufsarten im vorigen Jahre zusammengefunden, um die schulreformatorischen Bestrebungen wachzuhalten. Letzthin hielt nun der Verein im grossen Saale des Kunstgewerbehauses eine öffentliche, sehr zahlreich besuchte Vereinsversammlung ab, welcher hauptsächlich Professoren und Lehrer anwohnten.

Professor Sohncke als Vorsitzender legte nach einer Begrüssung der Anwesenden dar, dass der Verein eine Umgestaltung unseres Mittelschulwesens zum Ziele habe, indem er zunächst das allgemeine Interesse an der Frage zu fördern versuchte. Die Mängel des Mittelschulwesens gehörten zu den abstellbaren. Mit der Ansicht, dass unser Schulwesen nicht mehr der Gegenwart entspreche, stehe der Verein nicht allein. Die Mehrzahl der bayerischen Gymnasiallehrer

sei gleichfalls der Ansicht, dass eine Reform nicht nur nötig, sondern auch möglich sei. Die dringende Reformbedürftigkeit habe auch ein Mitglied des obersten Schulrats durch ein Schreiben an den Verein anerkannt. Das sei eine erfreuliche Thatsache. Es bedürfe nur eines Anstosses, um den Stein ins Rollen zu bringen, und es sei selbstverständlich, dass kein jäher und unmittelbarer Übergang ausgeführt werden solle. Die Änderung müsse das Produkt einer stetigen Entwicklung sein. Das sei der Sinn, in dem der Verein wirken wolle. (Lebhafter Beifall.)

Herr Rittmeister à l. s. J. Schulze, welchem als dem Rechner des Vereins die Werbung der Mitglieder übertragen ist, berichtete interessante Details über die gemachten Erfahrungen. Am 6 Juni d. J. zählte der Verein 53 Mitglieder, heute schon 897 aus allen Ständen — allerdings nur einen einzigen Gymnasiallehrer und zwar a. D. (Heiterkeit). Demnach ist der Verein einer der stärksten von allen bayerischen Vereinen, welche sich die Förderung des öffentlichen Wohles zur Aufgabe gestellt haben. Als Werber von Vereinsmitgliedern hat Redner so manchen Blick in das Familienleben und namentlich auf das Verhältnis zwischen Schule und Familie werfen können. Der Eindruck war fast überall eine thatsächlich unverkennbare Unzufriedenheit mit dem Bestehenden. Redner kommt hierauf auf die Überbürdung mit Berufsgeschäften, die manchen Vätern die Obsorge für ihre Söhne unmöglich macht, und die traurige Thatsache zu sprechen, dass junge Leute wegen misslicher Verhältnisse im Lernen schon zum Selbstmord gegriffen haben oder ins Irrenhaus geführt werden mussten. Sogar von Frauen der arbeitenden Klassen seien die Bestrebungen gewürdigt und verstanden worden. Wenn es gelinge, den Bildungsgang unserer höheren Schulen zu den unabweisbaren Bedürfnissen der Gegenwart in versöhnende Harmonie zu bringen, dann könne man sich rühmen, ein hervorragendes Werk des Friedens vollbracht zu haben. (Herr Rittmeister Schulze hat seine Erfahrungen in einem kleinen Schriftchen niedergelegt, welches zum Besten des Vereins um 20 Pfg. im Buchhandel zu haben ist.)

Hierauf ergriff Herr Seminarinspektor Andreä das Wort zu einer längeren Rede über die Gründe und Ziele des Schulreformvereins. Mit logischer Schärfe trat der Vortragende an die Mängel unseres Mittelschulwesens heran und legte an der Hand ausführlicher, pädagogischer und philosophischer Erörterung die Mittel zu einer Besserung dar. Er verglich zunächst die gegenwärtige, staatliche Zentralisation der Schule mit der pädagogischen Freiheit in früherer Zeit. Die Lehrer seien Beamte geworden, die man fürchtet, die manchen Eltern geradezu als Bildungspolizei erscheinen. Dem Fremden werde die wohlgefügte Ordnung immer imponieren, und es wäre nicht gut, ihre grossen Vorteile zu verkennen. Dieser militärische Zuschnitt überhebe den Familienvater über viele Sorge. Alles gehe mit einer solchen Regelmässigkeit, dass die Teilnahme des Elternhauses nicht beansprucht werde. Nur wenn eigenartige Knabennaturen den üblichen Ansatz der Jahresringe ablehnen, dann beginnen erst die Fragen nach der Zweckmässigkeit unseres Schulwesens aufzutauchen. Man lasse geradezu passiv einen Bildungsgang über sich ergehen, die Bildung sei nur ein opus operatum, was gerade die Lehrerwelt als Druck und Hemmnis empfinde. Der Vortragende besprach hierauf die Parteigegensätze in der Pädagogik und verbreitete sich über den Lehrplan unserer jetzigen Mittelschulen, indem er den Mangel der naturwissenschaftlich-mathematischen Lehrgegenstände hervorhob. Dabei komme es nicht so sehr auf eine Summe von Stoffkenntnissen, als auf das richtige Verständnis und das logische Entwicklungsvermögen an. Bei einem interessanten Vergleich zwischen der formalen und der geistigen Bildung hebt Redner hervor, dass es keine psychische Muskulatur gebe, bei der das Material gleichgiltig wäre. Es könnte daher eine formale Bildung allein keinen Ersatz bieten für die Naturwissenschaften. Wenn die Bildung keine verstümmelte sein soll, so müsse ihre Ergänzung durch die Naturwissenschaften im Lehrgange erfolgen. Ein Blick in das praktische Leben beweise dies hinlänglich. Es sei eine falsche Ansicht, hierin einen ethischen Materialismus erblicken zu wollen. Eine Aufgabe der Methodik müsse es sein, die edlen Elemente aus dem Reiche der Natur für den Unterricht herauszuschälen. Nach einem Exkurs auf den Doppeltypus unserer Schulen bei denen diejenigen, welche mit dem Präfix „Real" beginnen, zu Schulen II. u. III. Klasse gestempelt seien, kommt der Vortragende auf die inneren Schulverhältnisse zu sprechen, auf den Kultus des Stoffes daselbst, den ein Schulmann treffend didaktischen Materialismus genannt habe, und betont die grosse Wichtigkeit des psychologischen Assimilationsprozesses. Die grundlegende Frage aller Schulreform bestehe daher in der Lehrerbildung. Es gebe grosse Gelehrte und Forscher unter den Lehrenden, welche dennoch schlechte „Schulmeister" seien. Die Pädagogik müsse ein Studium für die zukünftigen Lehrer werden und es müsse auch Gelegenheit zu praktischen Übungen gegeben werden. Die Hauptaufgabe sei daher, einen pädagogisch denkenden Lehrerstand zu bilden und die Wiedererweckung der pädagogischen Idee in den weiteren Kreisen. (Stürmischer Beifall.)

Nach diesen Ausführungen erhoben sich mehrere Mitglieder des bayerischen Gymnasiallehrervereins, welche meinten, dass die Farben von den Rednern, etwas zu dick aufgetragen worden seien. Prof. Gerstenecker verwahrte sich wiederholt gegen einzelne Ausführungen der Redner und stellte die Anfrage, ob es gestattet sei, den gegenteiligen Standpunkt in einer Rede zu vertreten. Prof. Sohncke erwiderte, dies widerstrebe dem eigentlichen Zwecke der Versammlung, welche nur einem grösseren Kreis die Bestrebungen des Reformvereins vor Augen führen wollte. Über die Kardinalfragen würde ohnehin keine Einigung zu erzielen sein.

Hierauf wurde mit grosser Majorität folgende Resolution angenommen:

„In der Entfremdung zwischen Schule und Haus, in der Einseitigkeit des Lehrplanes gegenüber den zwingenden Forderungen der Kulturentwicklung, in der nicht genügenden Berücksichtigung der neueren Ergebnisse der physiologischen Forschung für Umbildung der Lehrmethode, in dem Mangel ausreichender Veranstaltungen zur theoretischen und praktischen pädagogischen Ausbildung der Lehrer an Mittelschulen erkennen wir eine dringende Aufforderung zu schulreformatorischen Bestrebungen und erklären deshalb unsere grundsätzliche Übereinstimmung mit den von den Rednern aufgestellten Zielen." (Münchener Neueste Nachrichten.)

— **Oldenburg.** (Karl Strakerjan †) Ein rüstiger Arbeiter auf dem Gebiete des Schulwesens ist nicht mehr. Karl Strakerjan ist verschieden. Die Oldenburgischen Anzeigen bringen folgenden Nachruf: „Ein sanfter Tod beschloss heute Morgen die irdische Laufbahn unseres hochverehrten Direktors Karl Strakerjan in seinem 71 Lebensjahre. Erfüllt von warmer Hingabe an seinen Beruf und an die ihm anvertraute Jugend, zugleich durchdrungen von den besonderen Aufgaben unserer Anstalt, stellte er seine hervorragenden Geistesgaben und die reichen Früchte seiner Studien in den Dienst der Schule. Ihre äussere Stellung zu heben, ihr inneres Leben zu vertiefen, galt ihm als Lebensaufgabe. Idealer Sinn und praktisches Geschick, Reinheit des Charakters und wohlwollende Milde waren die Grundzüge seines Wesens. So wird in der Geschichte der Oberrealschule sein Name als der ihres ersten, verdienstvollen Direktors und in unseren Herzen die Erinnerung an den Verewigten unvergänglich fortleben! Oldenburg, den 19. Nov. 1889. Das Lehrerkollegium der Oberrealschule und Vorschule."

— **Preussen.** (Auch im unteren Forstschutzdienste ist der Zudrang der Anwärter) in letzter Zeit so stark gewesen, dass viele der Anwärter eine berufsmässige Beschäftigung nicht mehr finden und dass zum Nachteil für den Dienst und für die Anwärter selbst das durchschnittliche Lebensalter bei der Aufstellung als Förster sehr bedeutend zu steigen droht. Der landwirtschaftliche Minister hat sich deshalb im Verein mit dem Kriegsminister veranlasst gesehen, durch eine allgemeine Verfügung vom 6. Juli c. die Zahl der jährlich anzunehmenden Lehrlinge zu beschränken, indem für jeden Regierungsbezirk eine Maximalzahl festgesetzt wird. Erfolgt eine grössere Anzahl von Anmeldungen, so sind bei entsprechender Befähigung die Söhne von Forstbeamten, ferner die mit regelmässigem Abgangszeugnis von der Fortbildungsschule in Gr.-Schönebeck Entlassenen und endlich solche Asprianten vorzugsweise zu berücksichtigen, welche die Absicht haben, beide Lehrjahre bei einem königlichen Oberförster zu erledigen. Die Anwärter der Forstverwaltungslaufbahn kommen bei diesen thunlichst schon vom 1. Oktober cr. ab in Anwendung zu bringenden Bestimmungen nicht in Betracht. (Weser Zeitung)

Bücherschau.

Handbuch der Liebhaberkünste zum Gebrauch für alle die einen Vorteil davon zu haben glauben von Franz Sales Meyer. Mit 250 Textabbildungen. Leipzig, E. A. Seemann. Geb. 8 Mk. 50 Pf. — Wenn es auch sehr weise von Mutter Natur eingerichtet ist, dass nicht alle Menschen grosse Künstler sind, gut wäre es doch wenn jeder wenigstens einen leidlich guten Geschmack hätte. Nichts trägt nun zur Pflege eines solchen besser bei als die zahlreichen kleinen Kunstübungen, die man als Liebhaberkünste oder Dilettantenkünste bezeichnet, und mit deren Hilfe jederman, sowohl jung wie alt, Mann wie Weib die mannigfachsten Gegenstände des Heims, das Gerät und den Zierrat der Wohnung zu schmücken und künstlerisch anzuhauchen vermag. In dem vorliegenden, trefflich ausgestatteten Buche giebt nun der dazu wohlberufene Verfasser eine vortreffliche Anleitung zu diesen zahlreichen Techniken, so zur Herstellung der Rauchbilder, der Holzbrandtechnik, Pergament-, Seiden-, Gobelinmalerei, Bronze- oder Brillant-Kensingtonmalerei, Thon-, Porzellan- und Majolikamalerei, Unterglasurstiftarbeit, Malerei auf Glas und Holz, Laubsäge- und Einlegearbeit (Intarsia), Korbschnitt, Lederplastik und Lidermosaik, bronzierte Keelarbeiten, Ätzen von Metallen, Stein, Elfenbein und Glas, Klein-Eisen-Arbeit, gepresste und getrocknete Pflanzen, Spritzarbeiten, Arbeit mit verzierten Nägeln und Bemalen von Photographien. Diese Herstellungen sind alle durch zahlreiche Abbildungen und Muster verdeutlicht, darunter besonders auch Zierschriften-Muster. Auch eine grosse Sammlung sinnreicher Sprüche zu Inschriften u. s. w. ist gegeben und eine Anzahl praktischer Rezepte für allerlei Herstellungen. Ein nützlicheres, dabei auch äusserlich schöner ausgestattetes Geschenk lässt sich kaum denken.

H. A. Weiske.

Vorbilder für häusliche Kunstarbeiten. Original-Entwürfe von Franz Sales Meyer. Veröffent. im Anschluss an sein Handbuch der Liebhaberkünste? Leipzig 1890. E. A. Seemann. Heft 1 und 2 zu je 1 Mk. 50 Pf. Subskriptionspreis für 6 Hefte 6 Mark. — Das oben besprochene Handbuch giebt zwar zu seinen Anweisungen selbst schon zahlreiche

gute Muster doch ist damit das Bedürfnis nach solchen für häusliche Kunstarbeiten noch keineswegs gedeckt. Es ist daher mit grossem Danke anzuerkennen, wie hier für alle die im Buche behandelten Techniken zahlreiche sehr geschmackvolle Vorlagen geboten werden. Der Preis für einen solchen Schatz von Kunstmustern ist jedenfalls ein sehr billiger.

H. A. Weiske.

Der Bucheinband. Seine Technik und seine Geschichte von Paul Adam. Mit 194 Illustrationen. Leipzig E. A. Seemann 1890. Geb. 4 Mk. 50 Pf. — Bei einer übergrossen Zahl derer, welche mit Büchern umgehen, herrscht heutzutage ein solcher Geschmacksmangel in betreff der äusseren Ausstattung des Buches, dass es wirklich zum Erbarmen ist. Man lässt es sich ruhig gefallen, dass ein neu eingebundenes Buch, wenn aufgeschlagen, von selbst wieder zuklappt. Die Sachen werden oft broschiert aufgeschnitten und hingeworfen oder, lässt man sie binden dann entweder sehr ordinär oder mit der bekannten schreienden geschmacklosen Manier. Diese schreienden Einbände sind ebenso widerwärtig wie die rohen ruppigen, oder die zerrissenen Broschüren. Ein Buch wie das vorliegende ist geeignet, allen den gleichgültigen Bücherbesitzern Anleitung zu geben ihre Bücherei zu einem soliden Schmuck des Heims zu gestalten. Die zahlreichen Abbildungen erläutern zum Teil das Technische, zum sehr grossen führen sie Belege von guten Büchereinbänden aller bücherbindenden Zeiten und Völker vor. H. A. Weiske.

Meyers Konversations Lexikon. Eine Encyclopädie des allgemeinen Wissens. 4. Aufl. 15. Band (Sodbrennen-Uralit). Mit 44 Illustrationsbeilagen und 285 Textabbildungen. Leipzig, Bibliograph. Institut 1889. — Es ist in dieser Zeitung schon wiederholt und besonders ausführlich in Nr. 34 d. J. auf die grossen Vorzüge dieses schönen Werkes hingewiesen worden. Der vorliegende 15. Band, durch das dasselbe seinem Abschlusse sehr nahe gerückt wird, giebt neu erwünschte Gelegenheit darauf zurückzukommen. Es ist in der That erstaunlich, mit welcher Umsicht und Sachkunde auch diesmal wieder das reiche Material in knappste übersichtlichste Form gebracht und wo irgend nötig durch exakte, künstlerisch vollendete Abbildungen erläutert ist. Die Tafeln „ausländischer Stubenvögel", „Tauben" und „antike Terracotten" repräsentieren den höchsten Stand des heutigen Buntdrucks. Aber auch die zahlreichen Schwarz auf Weiss-Bider sind ebenso wohl gewählt als schön ausgeführt. Es möge bei dem Herannahen des Weihnachtsfestes auf den herrlichen Meyer'schen Hausschatz mit Überzeugung hingewiesen sein. H. A. Weiske.

Aus Otto Spamer's Jugendschriftenverlag.*)

1) **Der letzte der Hortenser.** Von Dr. M. Schoenerer. 2. Aufl. mit 80 Textbildern und 1 Titelbild. Preis geb. 6 Mk. — Diese kulturgeschichtliche Erzählung aus der Zeit der Reaktion der untergegangenen römischen Republik gegen das erstarkende Kaisertum führt die jungen Leser sicherer in den Geist des Altertums ein als jahrelange Schullektüre lateinischer Autoren. Besonders wirksam wird die belehrende Wirkung der unterhaltenden Erzählung durch die zahlreichen vorzüglichen Abbildungen unterstützt.

2) **Die schönsten Erzählungen des Morgen- und Abendlandes.** 2. Aufl. der „Parabeln und Legenden" von Herm. Mehl. Mit 34 Textillustr. und 1 bunten Titelbilde. Preis geb. 2 Mk. 50 Pf. — Eine reiche gesunde Nahrung für Phantasie und Herz unserer Jugend. An eine schöne Auswahl der fesselndsten Parabeln des Morgenlandes schliessen sich die ewigklassischen Gleichnisse Jesu Christi, eine Sammlung Herder'scher und Krummacher'scher Parabeln, daranf solche von Rückert, Agnes Franz, Th. Schwarz u. a. eine lange Folge poesiereicher Legenden und zum Schluss noch eine Anzahl von talmudischen und arabischen Parabeln. Die hübschen Bilder dringen überall in den sinnigen Geist der Erzählungen und Gleichnisse ein und machen den, der das Buch durchblättert neugierig zum Lesen all der Geschichtchen, die da im Bilde sich dem Auge zeigen.

*) Da diese höchst empfehlenswerten Neuheiten dieses Jahr leider etwas verspätet in die Hand der Schriftleitung gelangt sind, kann die Besprechung derselben, um sie nicht bis nach dem Feste zu verschieben, diesmal nur kurz im Verhältnisse zu ihrem hohen erzieherischen Werte ausfallen. Die Schriftleitung.

3) **Der grosse Kaiser und sein Jugendfreund.** Geschichtliche Erzählung für die reifere Jugend, für Volk und Heer von Julius Pederzani-Weber. Mit 12 Kopfleisten und 4 Tonbildern. Preis geb. 5 Mk. — Diese Jugendschrift entrollt in Form einer freien Erzählung der reiferen Jugend ein Bild des verewigten Kaisers Wilhelm. Die geschichtlichen Thatsachen aus dessen Leben boten den Faden, an dem sich Geschicke seines Jugendfreundes, einer minder historischen Person, gleich Perlen an der Schnur sich aufreihten. Die ersten Kapitel schildern die hehre Mutter des Kaisers, die Königin Luise, aus deren Herzenstiefe das Wesen ihres grossen Sohnes emporgekeimt ist. So lange der deutschen Jugend die Bilder der Königin Luise und des Kaisers Wilhelm vorschweben ist sie gut heraten.

4) **Deutschland über Alles.** Deutsches Land und Volk in Charakterbildern. Zusammengestellt für Jung und Alt in Schule und Haus von Rektor W. Dietlein. 3. verb. Auflage mit 90 Textillustr. und 1. Titelbild. Preis geb. 3 Mk. — Das Buch wird die liebe Jugend gar bald vertrauter mit dem lieben Vaterlande machen als langer trockener geographischer Unterricht. Es ist eine lebendige Wanderung durch die deutschen Gauen in allen ihren schönsten und interessantesten Punkten. Die Bilder sind überall trefflich und wohl gewählt, der Text ist durchweg nach den besten Schilderern und Lokalschriftstellern bearbeitet, leicht lesbar und flüssig, der Jugend in hohem Grade mundgerecht, selbstverständlich überall nach dem neuesten Stande der geographischen Wissenschaft.

5) **Landschaftliche Charakterbilder** der hervorragendsten Gegenden der Erde. Für Schule und Haus zusammengestellt von Prof. Dr. J. W. Otto Richter. 2. Aufl. mit 160 Textillustr. und 1 Titelbild. Preis geb. 6 Mk. — Was das vorhergehende Buch für das Vaterland ist, das bietet das hier vorliegende für die gesamte Erde, eine nicht nur willkommene nein absolut notwendige Ergänzung und Belehung für den geographischen Unterricht und zugleich ein vortreffliches Haus- und Familienbuch, an dessen Hand man daheim in trautem Kreise durch ferne und oft unwirtliche Länder streift, nicht bloss wie ein Blinder den Worten des Führers trauend, sondern mit eigenen hellen Augen all das Neue und Fremde schauend.

6) **Cook der Weltumsegler.** Leben, Reisen und Ende des Kapitäns James Cook. Nach der ersten Auflage von Müller bearbeitet von der Redaktion des Buchs der Reisen. 4. verb. Aufl. mit 62 Textbildern und 4 Buntbildern. Preis geb. 4 Mk. 50 Pf. — Wie gerade dieses Buch vom Weltumsegler Cook so recht nach dem Sinne der Jugend ist, das beweist die 4. Auflage. In schlichter und doch lebensvoller Schilderung führt es dem Leser die kühne markige Gestalt Cooks, seine Unternehmungen und Schicksale, besonders auch sein tragisches Ende vor die Augen auf dem Hintergrunde einer bunt wechselnden, hoch interessanten Scenerie belebt durch das Thun und Treiben von Geschöpfen, die wie wild und ungeleckt sie auch sind, doch schliesslich von denselben Leidenschaften und Impulsen bewegt werden wie der gesittete Europäer. Das Buch wird auch in der neuen Auflage unserer lieben Jugend viel Freude und Nutzen bereiten.

7) **Vernunftreligion und Christentum** zur Zeit der französischen Revolution. Von Prof. Dr. Baumgarten. Preis 1 Mk. — In dieser kleinen interessanten, besonders auch dem Verständnis der reiferen Jugend sehr wohl zugänglichen Schrift schildert der wohlbekannte Verfasser den bekannten in Frankreich unter der Herrschaft des Konventes auf das Christentum gemachten Angriff, wie er in gleicher Gewaltthätigkeit seit den Zeiten Julians des Abtrünnigen nicht wieder vorgekommen war. Er predigt der Jugend die wichtige Warnung vor dem Unheil, welches in den Menschengeistern volltönende „Schlagwörter" anrichten können und hätten sie auch einen so guten Klang wie das Wort „Vernunft."

H. A. Weiske.

NB. Zum Schlusse dieser Besprechungen möge übrigens nicht vergessen sein, auf die „Neueste Übersicht" von Spamers reichem Verlage hinzuweisen, die auf Wunsch jedem Interessenten gratis von der Verlagshandlung zur Verfügung gestellt wird. Die Fülle des Neuen ist auch diesmal gross. Die Schriftleitung.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.

Zeitung für das höhere Unterrichtswesen

Deutschlands.

Erscheint: jeden Freitag. Inserate die 3gespaltene Petitzeile oder deren Raum **25 Pf.** Beilagegebühren nach vorheriger Verständigung.

Ein unabhängiges **Organ** zu allseitiger Besprechung und kräftiger Vertretung **aller geistigen und materiellen Interessen** des Lehrerstandes an Deutschlands höheren Unterrichtsanstalten, den **Gymnasien, Realschulen** aller Ordnungen, höheren **Bürgerschulen, Progymnasien, Gewerbeschulen,** höheren **Töchterschulen, Seminarien** und Privatanstalten mit höheren Zielen, **gegründet 1872** und unter freundlicher Mitwirkung **einer grossen Anzahl von Schulmännern** aus allen Gauen des deutschen Vaterlandes und deutscher im Auslande wirkender Lehrer

herausgegeben

von **Dr. H. A. Weiske,**

Leipzig, Sedanstrasse 2.

Zu beziehen: durch alle Postanstalten und Buchhandlungen zum Preise von **2 Mark** vierteljährlich. Einzelne Nummern, soweit vorrätig, **25 Pf.**

No. 52. **Leipzig,** den 27. Dezember 1889. 18. Jahrgang.

An unsere Leser und Mitarbeiter!

Mit dieser Nummer schliesst die **Zeitung für das höhere Unterrichtswesen Deutschlands** das vierte Quartal ihres **18. Jahrgangs.** Ihrer Aufgabe, für die Interessen der höheren Schulen und ihrer Lehrer auf das kräftigste zu wirken, ist die Zeitung auch im verflossenen Jahre treu geblieben und es gereicht uns zur besonderen Ehre, unseren Freunden mitteilen zu können, dass namhafte Schulmänner ihre Mitwirkung auch fernerhin zugesagt haben.

Wir bitten unsere geehrten Leser und Mitarbeiter, unsere Zeitung in den Kreisen der Herren Kollegen angelegentlichst empfehlen und für Gewinnung neuer Abonnenten Sorge tragen zu wollen. Exemplare einzelner Nummern behufs Verteilung stehen gratis zu Diensten.

Die „Ztg. f. d. h. U." erscheint wie bisher wöchentlich zum Preise von 2 M. vierteljährlich und das Beiblatt „Für Mussestunden" monatlich einmal gratis für die Abonnenten der Ztg., für Nichtabonnenten beträgt der Preis des Beiblattes **80 Pfennige** halbjährlich.

Allen unsern Freunden herzlichen Gruss!

Die Schriftleitung und die Verlagshandlung.

Woher rührt die Überfüllung der sogenannten gelehrten Fächer, und durch welche Mittel ist derselben am wirksamsten entgegenzutreten?

Auf die Beantwortung dieser Frage hatte der allgemeine deutsche Realschulmänner-Verein einen Preis von **1000** Mark ausgeschrieben. Von den **76** eingegangenen Arbeiten haben die von Pietzker, Oberlehrer am Gymnasium zu Nordhausen, und die von Treutlein, Professor am Gymnasium zu Karlsruhe, jede den halben Preis erhalten. Den Arbeiten von Dr. Gercken, Lehrer am Realgymnasium zu Perleberg, und von Perthes, Oberlehrer am Gymnasium zu Bielefeld, ist eine ehrende Anerkennung zuteil geworden. Ausser diesen **4** Schriften ist auch noch die von Kuntzemüller im Drucke erschienen*) und in der nachstehenden Antwort auf die Frage berücksichtigt.

Unter den „sogenanten gelehrten Berufsarten" sind offenbar diejenigen zu verstehen, welche Studien auf einer Hochschule oder auf einer Akademie erfordern. In allen diesen ist heutzutage die Zahl der Anwärter eine sehr grosse im Vergleich zu der Zahl der Stellen. So giebt es z. B. in Preussen augenblicklich **1819** juristische Assessoren, während die Zahl der jährlich durch Juristen zu besetzenden Stellen nur **320—340** beträgt. Danach hat also ein Assessor nach bestandener Prüfung **5** bis **6** Jahre auf feste Anstellung zu warten. Noch schlimmer sieht es im Forstfache aus. Der Forstbeflissene hat zur Zeit nach Ablegung der ersten Prüfung **10** Jahre zu warten, bis er Oberförster wird. Und sogar an wahlfähigen Kandidaten der protestantischen Theologie ist jetzt wieder ein Überfluss.

Eine Aussicht auf Besserung ist für die nächste Zeit nicht vorhanden. Die Zahl der Studierenden auf sämtlichen Hochschulen des deutschen Reichs ist von **1869** bis **1888** stetig gestiegen von **17631** auf **34118** (die Bevölkerung von **40½** auf **48** Millionen); die Zahl der Mediziner stieg in Preussen von **1878** bis **1886** von **1535** auf **3652**.

Auch die Zahl der Gymnasial-Abiturienten ist noch in stetem Steigen begriffen: **3321** Abiturienten im Jahre **1881** gegen **3670** Abiturienten im Jahre **1887**. Dagegen ging in diesem Zeitraume die Zahl der Realgymnasial-Abiturienten von **734** auf **477** zurück, und von diesen letzteren gingen nur **198** zu Hochschulen über.

Die bedenklichen Folgen eines solchen Zudranges zu den Beamtenstellen können nicht ausbleiben. Naturgemäss werden die Anforderungen in den Prüfungen erhöht. Mancher, der die Prüfung nicht besteht, wird sich genötigt sehen, in schon vorgerückterem Alter noch einen anderen Beruf zu wählen, der ihm vielleicht wenig zusagt und ihn zu einem unzufriedenen und unglücklichen Menschen macht. Ähnlich wird es denen ergehen, welche nicht die Mittel haben, sich bis zur Anstellung zu unterhalten. Ja, es wird in manchen Berufsarten kaum möglich sein, die Anwärter in geeigneter Weise auch nur zu beschäftigen, so dass viele von ihnen die Frische und Berufsfreudigkeit verlieren, bis sie endlich ins Amt gelangen.

Die Verfasser sämtlicher eingangs erwähnten Schriften sehen den Hauptgrund für die Überfüllung der gelehrten Berufsarten in der gesicherten und durch Rang und Ansehen bevorzugten Stellung der Beamten. Eine zahlenmässige Bestätigung findet diese Ansicht in der starken Abnahme des Besuchs der Technischen Hochschulen, auf welchen ausser Baubeamten sonst keine Beamten ihre Ausbildung finden. Die Zahl der Studierenden auf den Technischen Hochschulen des

*) Pietzker und Treutlein, der Zudrang zu den gelehrten Berufsarten u. s. w. Braunschweig. Otto Salle. 1889. 2,40 Mark. — Gercken, Woher rührt die Überfüllung u. s. w. Stettin. Herrcke und Lebeling. 1889. 1 Mark. — Perthes, die Mitschuld unseres höheren Schulwesens u. s. w. Gotha. Friedr. Andreas Perthes. 1889. 1 Mark. — Kuntzemüller, die Überfüllung der gelehrten Fächer. Berlin. Puttkammer und Mühlbrecht. 1889. 1 Mark.

deutschen Reichs ging von 5449 im Jahre 1875 auf 2887 im Jahre 1888 hinunter.

In erster Linie wünschen die Beamten selbst, dass ihre Söhne studieren sollen, weil das der gegebene Weg ist, diese in eine gesicherte und geachtete Stellung zu bringen, und das Beispiel der Beamten wirkt dann zurück auf die Unterbeamten.

Leute aus den mittleren Schichten der Bevölkerung, die sich durch mühsame Arbeit etwas erworben haben, sehen die geistige Arbeit als weniger anstrengend an. „Mein Sohn soll sich nicht so zu quälen brauchen, wie wir es haben thun müssen; darum will ich ihn studieren lassen.“

Die angesehene Stellung der Beamten veranlasst auch die Besitzer grosser und einträglicher Geschäfte, ihre Söhne ins Gymnasium zu schicken. Man kann ja gar nicht wissen, ob die Söhne späterhin Lust haben, ins Geschäft einzutreten, und für alle ist dort auch vielleicht kein Platz. Mancher Sohn eines vielbeschäftigten Gewerbetreibenden wird auch die ruhige und behagliche Stellung eines Beamten der viel Umsicht, Menschenkenntnis und Arbeitsaufwand erfordernden Stellung eines Geschäftsmannes vorziehen

Ein ganz bedenklicher Grund für den Zudrang zum Universitätsstudium ist die sehr verbreitete Geringschätzung der praktischen Thätigkeit und die Überschätzung des durch ein Zeugnis bescheinigten Schulwissens und demgemäss die Abneigung, sich am wirklichen Leben zu bethätigen und die Hinneigung zur Schreibarbeit der Beamten.

Welche Kämpfe hat es gekostet, bis bei der Eisenbahn-Verwaltung die Techniker den Juristen gleichgestellt wurden, bis der „Assessorismus“ aufhörte! „In gewissen Züricher Universitätskreisen hat man von den Professoren des Polytechnikums als von Maurern und Schlossern gesprochen, als daselbst Männer wie Semper, Culmann, Clausius, Wislicenus lehrten. Und noch von vielen wird der Techniker als ein bloss vorgeschrittener Handwerker angesehen, und ein Handwerker steht natürlich weit unter dem, der sich mit Mühe und Not ein paar griechische unregelmässige Verben angequält und dann die Schule verlassen hat.“ (Prof. Lunge).

Die Stellung der Beamten ist seit den 70er Jahren durch die bedeutende Erhöhung der Gehälter eine noch gesuchtere geworden. Der später durch Wegfall der Pensions- und Witwenkassen-Beiträge noch vergrösserten Erhöhung stand gegenüber das lange Daniederliegen von Handel und Gewerbe und der durch die Freizügigkeit, die Gewerbefreiheit, die Erleichterung des internationalen Verkehrs, die Zunahme der Bevölkerung u. s. w. ungewöhnlich gesteigerte Wettbewerb. An die Stelle des Handwerks trat durch den Einfluss des Kapitals und der Maschine immer mehr der Fabrikbetrieb, und die Landwirtschaft hatte einen schweren Stand durch die Einfuhr aus billiger erzeugenden Ländern.

Die Freiwilligenberechtigung bewirkt einen stärkeren Zudrang zu den höheren Schulen, seitdem jährlich eine gössere Zahl von Rekruten eingestellt wird und nur noch verhältnismässig wenige nach zweijähriger Dienstzeit entlassen werden.

Dass nun aber wirklich in sehr vielen Fällen nicht der innere Trieb nach einer bestimmten wissenschaftlichen Beschäftigung, sondern die Aussicht auf eine Anstellung zur Universität führt, zeigt das Beispiel der protestantischen Theologen. Zu Anfang der 70er Jahre war ein empfindlicher Mangel an wahlfähigen Kandidaten, und im Sommer 1876 studierten auf den 9 preussischen Universitäten nur 1595 protestantische Theologen. Nach 11 Jahren war die Zahl auf 4837 gewachsen, und nach einer Berechnung von Prof. Lexis werden die 1887/88 Eingetretenen erst 5 Jahre nach bestandener zweiter Prüfung auf Anstellung rechnen können.

Dem Zudrang zum Studium kommt die Einrichtung unserer Schulen in jeder Weise entgegen. Hier allein ist aber auch eine Besserung durch Eingreifen des Staats möglich und wünschenswert, während das bei den meisten der berührten Ursachen nicht der Fall ist.

Das Gymnasium hat allein alle auf Schulen überhaupt zu erwerbende Berechtigungen, und von den Staatszuschüssen für höhere Schulen erhält es den Löwenanteil (1882 nicht weniger als acht Neuntel).

Handelte es sich also bislang in einer Stadt um die Errichtung einer höheren Schule, so waren „die leitenden Kreise“, also die Beamten, die Geistlichen, die Ärzte u. s. w. darauf bedacht, ein Gymnasium zu erhalten, mochte das auch für den weit überwiegenden Teil der Bevölkerung die ungeeignete Anstalt sein. Der Bürgerschaft wurde vorgestellt, dass das Gymnasium nicht nur vorteilhafter, sondern auch billiger wäre als jede andere höhere Schule und dass für die Stadt durch den Zuzug auswärtiger Schüler eine nicht zu verachtende Quelle des Erwerbs entstehen würde. Die Empfehlung der klassischen Bildung wegen der durch sie und nur durch sie zu erwerbenden idealen Gesinnung, allgemeinen und formalen Bildung u. s. w. war bei den meisten der Empfehlenden zweifellos nur der Deckmantel für die rücksichtslose Durchführung selbstsüchtiger Absichten.

Die Schulräte, meist Altphilologen, begünstigten die Vermehrung der Zahl der Gymnasien in jeder Weise. Von dem Provinzial-Schulrat Heiland wird erzählt, dass er sich jedesmal wie über den Sieg einer guten Sache gefreut habe, wenn es ihm gelungen war, eine Stadt zur Umwandlung ihrer Realschule in ein Gymnasium zu veranlassen.

Infolge der Begünstigungen der Gymnasien durch den Staat wird jetzt in 303 (57 pCt.) der 530 höheren Schulen Preussens Latein und Griechisch gelehrt, 176 (33 pCt.) höhere Schulen lehren Latein, aber kein Griechisch, und nur 51 (10 pCt.) Schulen schliessen die alten Sprachen vom Lehrplan aus. An 166 Orten Preussens sind nur Anstalten der ersten, an 81 Orten nur solche der zweiten Art In Preussen giebt es also 247 Orte, in welchen jeder die höhere Schule besuchende Knabe gezwungen ist Latein zu treiben. Von 132000 Schülern besuchen fünf Achtel das Gymnasium, ein Viertel geht auf das Realgymnasium und ein Achtel auf eine lateinlose Schule

Der einseitig altphilologische Unterricht des Gymnasiums veranlasst viele Schüler, welche sich sonst vielleicht einem gewerblichen Fache widmen würden, zum Studium überzugehen. Bis zur Freiwilligen-Berechtigung (Unter II einschl.) muss der Gymnasiast die Hälfte der Unterrichtszeit und zwei Drittel der Arbeitszeit auf drei fremde Sprachen verwenden; neuere Sprachen, Physik, Chemie, Rechnen und Zeichnen treten ganz zurück. Bei so mangelhafter Vorbildung für das gewerbliche Leben werden viele lieber in Ruhe das Begonnene fortsetzen, statt ihre Kräfte in ganz ungewohnter Richtung anzustrengen und sich einer praktischen Thätigkeit zu widmen, auf die sie als Zöglinge einer „Gelehrtenschule“ mit Geringschätzung glauben hinabsehen zu müssen. Noch näher liegt die Versuchung, das Gymnasium durchzumachen und zur Universität überzugehen, bei solchen, welche sich die Reife für Prima erworben haben, um die niedere Beamtenlaufbahn einzuschlagen.

Weitaus die meisten, welche sich das Zeugnis der Reife erworben haben, besuchen die Universität So gingen z. B. im Schuljahre 1887/88 von 3670 Gymnasial-Abiturienten 80 pCt. zur Universität, 3 pCt. zu anderen Hochschulen und 17 pCt. zu sonstigen Berufen; bei 477 Realgymnasial-Abiturienten waren die entsprechenden Zahlen 23 pCt., 18 pCt. und 59 pCt. Erhielten die Realgymnasien die Gleichberechtigung mit den Gymnasien, so würden die letzteren Verhältniszahlen sich jedenfalls ändern; immerhin lässt der Vergleich der obigen Zahlen erkennen, dass bei den Realgymnasial-Abiturienten eine grössere Geneigtheit, in ein anderes Fach als zum Studium überzugehen, anzutreffen ist als bei den Gymnasial-Abiturienten.

Ausser der allzu einseitigen Betonung der alten Sprachen hat der Lehrplan des Gymnasiums als weiteren Grundfehler den, dass er lediglich diejenigen berücksichtigt, welche die Schule ganz durchmachen.

Die Vorrechte des Gymnasiums zwingen gewissenhafte Eltern, ihre Söhne ins Gymnasium zu schicken, damit diesen die Wahl des Berufs frei bleibt. Zeigt sich bereits in den unteren Klassen, dass der Knabe für die alten Sprachen wenig beanlagt ist, so lassen viele Eltern den Sohn auf dem Gymnasium bis er konfirmiert ist und geben ihn dann zu einem Handwerker oder einem Kaufmann in die Lehre. Das sind etwa 30 pCt. aller Schüler des Gymnasiums. Für sie ist der Besuch des Gymnasiums so gut wie nutzlos gewesen.

Andere Eltern in derselben Lage denken naturgemäss an den Übergang des Knaben auf eine andere Schule, wenn eine solche am Orte ist, oder wenn sie die Mittel haben, ihren Sohn auf eine auswärtige Schule zu schicken. Auf das Realgymnasium soll dieser häufig nicht gehen, weil er auch dort Latein in ausgedehntem Masse treiben muss. Der Übergang des Knaben auf eine lateinlose Schule ist mit Kosten und mit Zeitverlust verknüpft, weil Französich, Englisch, Mathematik u. s. w. nachzuholen sind. So bleibt denn der Knabe in den meisten Fällen auf dem Gymnasium bis zur Erlangung der Freiwilligenberechtigung und verlässt es dann nach Herrn von Gossler's Ausspruch „mit einer verkümmerten und verkrüppelten Bildung". In dieser Lage sind etwa 25 pCt. der Schüler des Gymnasiums. Der Herr Minister erkennt deshalb auch selbst die Notwendigkeit einer Änderung des Lehrplans an, welche einen Abschluss nach Unter II sichert.

Nur etwas mehr als ein Viertel der Schüler besteht in Preussen die Abgangsprüfung, und dieses Verhältnis scheint das feststehende zu sein. Schon 1835 machte der damalige Direktor des preussischen statistischen Bureaus, Dr. Hofmann, darauf aufmerksam, dass von 7 in das Gymnasium Eintretenden nur 2 mit dem Zeugnis der Reife abgehen. Werden alle höheren Schulen in Betracht gezogen, so geht ein Viertel aller Schüler bis IV einschliesslich ab, fünf Zwölftel verlassen die Schule nach Erlangung des einjährigen Dienstes, und nicht ganz ein Fünftel (nur 19 pCt) besteht die Abgangsprüfung.

Man weist die Verpflichtung, die ungeheure Zahl der vor Vollendung des Lehrgangs abgehenden Schüler — etwa vier Fünftel aller — im Lehrplan der 9jährigen Schulen zu berücksichtigen, gern damit ab, dass man sie als „Ballast" bezeichnet, von dem die Schulen, namentlich das Gymnasium, entlastet werden müssten. Als wenn diese vier Fünftel der Schüler nicht ebenso gut ein Recht an die Schule hätten, wie das eine Fünftel, welches die Schule ganz durchmacht! Die Schule ist denn doch der Schüler wegen da und hat sich den Verhältnissen anzupassen. Den Ballast einer Schule bilden nur diejenigen Schüler, welche dem Unterrichte nicht folgen können. Wer auf der Schule seine Schuldigkeit thut, braucht sich nicht beschimpfen zu lassen, weil er vor Vollendung des Lehrgangs die Schule verlassen muss. Die Gründe des Abgangs sind ja meist veränderte Familien-Verhältnisse, Mangel an Begabung, der erst während des Schulbesuchs hervortritt u. s. w. u. s. w. Diese Gründe kann man doch nicht den Knaben entgelten lassen. Mich dünkt, der Ballast könnte sich eher über unsere Schuleinrichtungen beklagen, die ihm einen für ihn ganz ungeeigneten Unterricht aufzwingen. Muss denn der Unterricht für alle Schüler so einseitig altphilologisch sein? Sind nicht andere Mittel ebenso geeignet zur Ausbildung der Geisteskräfte? Begabung für alte Sprachen ist denn doch noch lange nicht gleichbedeutend mit Begabung für den praktischen Staatsdienst und für jeden Zweig der Wissenschaft.

Derjenige, welcher nicht die alten Sprachen studiert oder sie nicht als Hilfswissenschaften nötig hat, muss ohnehin nach dem Abgange vom Gymnasium die Beschäftigung mit den alten Sprachen, die den Hauptteil des 9—10jährigen Unterrichts ausmachten, aufgeben. Er hat alle Kräfte anzuspannen, um sich in das ihm ganz fremde Fach hineinzufinden, und nach bestandener Staatsprüfung ist nur ganz ausnahmsweise einer noch imstande, die alten Schriftsteller mit einigem Genuss zu lesen.

Wenden wir uns nunmehr zu den Mitteln, mit welchen dem übermässigen Zudrang zum Studium entgegengetreten werden kann, und mit welchen die übrigen erwähnten Missstände unserer Schuleinrichtung zu beseitigen sind.

Abmahnungen von bestimmten Studien haben stets nur zeitweilig Erfolg gehabt, wie man schon aus der periodischen Wiederkehr derselben ersieht.

In neuerer Zeit haben verschiedene Dienstzweige in Preussen die Zahl der jährlich anzunehmenden Anwärter bestimmt, so die Regierungen, die Post- und die Forstverwaltung. Solche Massregeln haben ihre Bedenken, weil die Zulassung nicht an bestimmte Bedingungen geknüpft ist. Zu billigen ist das Verfahren auch nur dann, wenn den Zurückgewiesenen die Möglichkeit bleibt, ein anderes Fach zu ergreifen, oder in einem anderen Zweige desselben Fachs eine Anstellung zu finden.

Sehr zweckmässig wären jedenfalls statistische Übersichten über den Bedarf an Kräften und über die vorhandene Zahl der Anwärter, welche alle Zweige des Staatsdienstes in bestimmten Zwischenräumen zu veröffentlichen hätten.

Der Staat sollte auch alles aufbieten, um Handwerk, Gewerbe und Handel zu heben, um so der Unterschätzung der praktischen Thätigkeit und der Überschätzung der Schreibarbeit entgegen zu wirken. Den meisten Erfolg verspricht aber jedenfalls die Einwirkung des Staats auf die Einrichtung des höheren Schulwesens im Sinne der Anpassung desselben an die Gegenwart.

Man hat wohl auf Massregeln gesonnen, wie die Schüler vom Besuch des Gymnasiums abzuschrecken wären und zunächst eine strenge Auswahl bei der Aufnahme empfohlen. Wenn damit gesagt sein soll, dass bei der Aufnahme der Schüler Stand und Vermögen der Eltern berücksichtigt werden sollen, worauf manche Äusserungen der Verteidiger dieser Massregel allerdings schliessen lassen, so kann dem nicht nachdrücklich genug entgegengetreten werden. Gewiss ist es verkehrt, wenn ein Handwerker seinen nicht befähigten Sohn mit unverhältnismässig grossen Opfern studieren lässt, aber ebenso wenig ist es zu billigen, wenn der Beamte alles aufbietet, damit sein Sohn studieren „soll", obgleich dieser nur mit grossen Schwierigkeiten den Anforderungen der Schule hat genügen können. Eine Erhöhung des Schulgeldes würde hauptsächlich die Beamten treffen, was man wohl nicht beabsichtigt.

Die Einführung einer Prüfung bei der Versetzung nach Ober II würde kaum etwas am Bestehenden ändern. Wohl aber würde die Prüfung von fast 10 000 Schülern jährlich — durchschnittlich 27 für jede 9jährige Anstalt — eine sehr bedenkliche Störung des Unterrichts herbeiführen.

Ganz unausführbar, weil ganz ungerecht, ist die Forderung, die Freiwilligenberechtigung an das Zeugnis der Reife zu knüpfen. Man kann nicht einen Schüler, der durch Familienverhältnisse u. s. w. genötigt wird, aus Ober II oder aus I einer 9jährigen Anstalt abzugehen, zwingen, sich behufs Erlangung der Freiwilligenberechtigung der Reifeprüfung (auf welcher Schule?) zu unterziehen, während auf der lateinlosen höheren Bürgerschule dasselbe Recht mit 6 Jahren erworben werden kann. In 247 Orten Preussens steht ja auch nicht einmal die Wahl der Schule frei. Gleichen Rechten müssen gleiche Pflichten entsprechen, d. h. in diesem Falle, dieselbe Berechtigung muss auf allen höheren Schulen in gleicher Zeit erworben werden können. Die Abschreckungstheorie hat also keine Aussicht auf Erfolg.

Nach der Rede des Herrn Ministers von Gossler vom 6. März d. J. sieht derselbe das Heilmittel für die Schäden unseres höheren Schulwesens in der Rückkehr zu dem Zustande, der durch die Bestimmungen von 1834 ins Leben gerufen wurde. Die Zahl der Gymnasien soll vermindert, Neugründungen solcher sollen erschwert, dagegen sollen die lateinlosen höheren Bürgerschulen zu Ungunsten der Gymnasien bevorzugt werden. Wenn dann die Berechtigungen der Realgymnasien nicht erweitert werden, dann bleibt für diese kein Raum mehr; sie müssen Gymnasien oder höhere Bürgerschulen werden.

Nun giebt es zunächst in ganz Preussen sicherlich keine einzige Stadt, die sich nicht mit allen Mitteln der Umwandlung ihres Gymnasiums mit allen Berechtigungen in eine höhere Bürgerschule mit der alleinigen Berechtigung zum einjährigen Dienste widersetzen wird. Die zwangsweise Umwandlung würde aber hauptsächlich die Beamten ohne Vermögen hart treffen.

Neugründungen von Gymnasien können eigentlich nur noch in grösseren, rasch anwachsenden Städten in Frage kommen. Wenn aber dort das Bedürfnis zahlenmässig nachgewiesen wird, dann wird man auf die Dauer die Gründung neuer Gymnasien nicht hindern können.

Die höhere Bürgerschule ist durchaus keine neue Anstalt. Sie wurde vor 70 Jahren in Berlin von Spillecke eingerichtet und erhielt durch die Bestimmungen von 1832 nicht nur die

Berechtigung zum einjährigen Dienst, sondern auch die zum Eintritt in das Post-, Forst- und Baufach. Auch zu jener Zeit wurde die höhere Bürgerschule von der obersten Schulbehörde aufs wärmste empfohlen. „Die Absicht des Magistrats in Breslau, eine grössere Mittelschule daselbst zu errichten, gereicht dem Minister zu einem besonderen Wohlgefallen, und ist allerdings zu hoffen, dass diese Schule, deren baldige Eröffnung unter den vorwaltenden Umständen höchst wünschenswert ist, den allzugrossen Andrang zu den dortigen Gymnasien vermindern werde" (1825). Aber diese Empfehlungen haben nicht verhindern können, dass alle damals gegründeten höheren Bürgerschulen im Laufe der Zeit in Gymnasien oder in Realgymnasien verwandelt worden sind. Die jetzige Wiederholung der Empfehlung wird wohl kaum einen anderen Erfolg haben, als dass in grossen Städten, wo für viele Knaben die Freiwilligen-Berechtigung die einzige überhaupt in Fage kommende Berechtigung ist, manche höhere Bürgerschulen gegründet werden.

Wer es wirklich mit der höheren Bürgerschule gut meint, sollte sich durch das Schicksal ihrer älteren Schwester belehren lassen. Nur durch Erweiterung der Berechtigungen, durch Gleichstellung ihrer Lehrer mit denen des Gymnasiums in Rang und Gehalt und durch organische Verbindung mit dem Gymnasium ist der höheren Bürgerschule zu helfen.

Unter denen, welche die höhere Bürgerschule empfehlen, giebt es aber sehr viele, welche dort den „Ballast" untergebracht zu sehen wünschen, nämlich diejenigen Knaben, welche sich nach mehrjährigem Besuch des Gymnasiums als allzu wenig begabt für die alten Sprachen erwiesen haben, und die Knaben aus den unteren und mittleren Ständen. So schreibt z. B. der Herausgeber der „Blätter für höheres Schulwesen", Direktor Steinmeyer-Aschersleben im Aprilheft der Zeitschrift: „Jeder soll für die Sphäre erzogen werden, der er durch die Natur angehört, und er soll in dieser bleiben, so lange nicht zwingende Gründe ihn unter dieselbe herabdrücken oder über dieselbe emporheben. Was die geistige Begabung betrifft, so soll natürlich nur eine ungewöhnliche geistige Begabung zu einem Heraustreten aus dem von der Natur uns zugewiesenen Kreise berechtigen. Nicht der Handwerker- oder Krämersohn (aber der Beamtensohn?), dem die eitle Mutter oder der schwache Lehrer das Zeugnis ausstellt, dass er leicht lernt und einen offenen Kopf hat, soll darum schon die Volks- oder Mittelschule verlassen und den Eintritt in das Gymnasium suchen, nein, nur wer um Hauptes Länge über seine Mitschüler hervorragt, wer, wie einst unser grosser Lessing, offenbar anderes und doppeltes Futter gebraucht, der besitzt geistige Begabung in einem Masse, dass sie ein Machtfaktor ist. Ein solcher Knabe gehört in das Gymnasium und wäre er in der niedrigsten Hütte von den ärmsten Eltern geboren." Dass die Jetztzeit solche Schulzustände nicht zulässt, will den Herren nicht einleuchten.

Warum sollen nun aber zwei Schulen mit möglichst verschiedenen Lehrplänen neben einander bestehen? Man kann nicht los kommen von der irrigen Vorstellung, dass die Erlernung des Lateinischen und zwar in dem Umfange des Lehrplans des heutigen Gymnasiums (lieber noch der älteren Auflage) eine gelehrte Bildung giebt, dass dagegen die Beschäftigung mit den neueren Sprachen nur eine bürgerliche Bildung vermittelt. (Das Griechische ziehe ich nicht in Betracht, weil es überhaupt erst in diesem Jahrhundert stärker betont worden ist.

Nun war ja vor 300 Jahren das Lateinische für die Beschäftigung mit irgend einer Wissenschaft ganz unentbehrlich, weil alle wissenschaftlichen Werke in lateinischer Sprache geschrieben waren. Man lernte das Lateinische auch lediglich zu diesem Zwecke, nicht um das Altertum gründlich kennen zu lernen, auch nicht der allgemeinen oder gar der formalen Bildung wegen. Auf solche Gedanken kam man erst, als das Sprechen und Schreiben des Lateinischen aufgehört hatte, der Unterricht in dieser Sprache nach dem Beharrungsgesetze aber doch fortgesetzt wurde und ein Grund hierfür gesucht werden musste. Wenn nun heutzutage jemand eine neuere Sprache lernt, um sich die wissenschaftlichen Errungenschaften des betreffenden Volkes zugänglich zu machen, so ist das doch ganz dasselbe, als wenn vor 300 Jahren einer Latein lernte.

Der künftige Beamte, der Geistliche, der Arzt u. s. w. sollen auf der Schule zu wissenschaftlicher Thätigkeit, zum Studieren angeleitet werden; das kann aber erst von Ober II ab geschehen. Dieser Unterricht hat nur für diejenigen eine eingehendere Kenntnis des Lateinischen zur Voraussetzung, welche sprachlich-geschichtliche Fächer treiben, und eine ausgedehnte Erfahrung hat gezeigt, dass für die Aneignung dieser Kenntnisse ein in Unter III anfangender Unterricht im Lateinischen vollständig ausreicht. Jene Unterscheidung zwischen bürgerlicher und gelehrter Bildung ist aber nicht nur bedenklich, sondern auch schädlich. Sie erzeugt gerade die Überschätzung der Schreibarbeit und die Unterschätzung praktischer Thätigkeit; sie erweitert die Kluft zwischen den erwerbenden und den studierten Ständen, sie erzeugt auch den widerwärtigen Gymnasialhochmut, der alles, was nicht Beziehung zu den alten Sprachen hat, über die Achsel ansieht, und der seine Ideale nur bei den Griechen und Römern sucht.

Die geschichtliche Betrachtung des preussischen Unterrichtswesens in den letzten 60 Jahren zeigt aufs unzweideutigste, dass, wenn zwei oder mehr höhere Schulen neben einander bestehen, die Eltern für ihren Sohn, ganz unbekümmert um den Lehrplan, diejenige Schule wählen, welche die meisten Vorteile bietet.

Die höhere Schule der Zukunft kann also nur eine einheitliche sein. Damit aber die nach Untersekunda Abgehenden eine abgeschlossene und im Leben fruchtbare Bildung erhalten, muss die Anstalt in eine untere und eine obere Stufe zerfallen, und der Lehrplan der unteren Stufe muss im Wesentlichen derjenige der höheren Bürgerschule sein. Um auf die Anlagen der Schüler Rücksicht nehmen zu können, muss die obere Stufe aus einer sprachlich-geschichtlichen und einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Abteilung bestehen. Diese Einrichtung besteht bereits in Schweden, Norwegen, Dänemark, im Kanton Bern, im Kanton Genf u. s. w.; in Italien und Ungarn ist man mit der Einführung beschäftigt.

Das norwegische Gesetz von 1849 bestimmt z. B.:

„Die Mittelschule ist die Vorschule des Gymnasiums; zugleich soll sie denjenigen Schülern, die aus derselben ins Leben übergehen, eine abgeschlossene und auf ihre Bedürfnisse berechnete allgemeine Bildung geben."

„Die Gymnasien sind teils Latein-, teils Realgymnasien. Sie haben durch einen Lehrgang, der ebenfalls ein in sich abgeschlossenes Ganze bildet, die Vorbereitung für die Universität und für die höheren Fachschulen zu übernehmen."

„Die Mittelschulen sollen einen sechsjährigen Lehrgang haben; die Gymnasien sollen dreijährig sein."

Die hier nur gestreiften und manche hier gar nicht berührte Fragen sind in den eingangs erwähnten Schriften eingehend behandelt. Von hervorragender Bedeutung sind die von Pietzker und von Treutlein. Die Arbeit des letzteren hat einen ganz besonderen Wert wegen des darin verarbeiteten reichhaltigen statistischen Materials. Die meisten Ergebnisse der Untersuchung sind bildlich dargestellt, so dass man mit einem Blick den springenden Punkt erkennen kann. Pietzker giebt eine ausführliche Charakterisierung des Gymnasial-Unterrichts und macht dadurch seine Arbeit zu einer sehr wünschenswerten, ja notwendigen Ergänzung der Treutleinschen.

Braunschweig, im November 1889. Krumme.

(Mitteilungen des Vereins für Schulreform).

Zur Lage der Lehrer an den höheren Schulen königlicher Kollatur in Sachsen.

„Zur Lage der Lehrer an den höheren Schulanstalten in Sachsen brachte die „Leipziger Zeitung" in 265 dieses Jahrgangs einen längeren Artikel, der sich gegen einige Besprechungen des gleichen Gegenstandes in der übrigen Presse wendet. Was er auch alles an Betrachtungen und Erwägungen bringt, es ist wenig geeignet, die von mehreren Seiten vorgelegten Thatsachen zu entkräften. Indes halten wir es doch für ratsam und notwendig, die beiden Punkte, die uns in demselben am wesentlichsten erschienen sind, einer Widerlegung zu unterziehen, damit es von uns nicht heisse: Qui tacet, consentire videtur. Insbesondere empfehlen wir den ersten Teil

dieser Entgegnung der geneigten Aufmerksamkeit und Prüfung des Lesers.

„Bis zum Erlass des Gesetzes vom 9. April 1872“ soll es, „völlig an gesetzlichen Bestimmungen für die Pensionierung der Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten gefehlt haben;“ so behauptet jener Artikel des „Leipziger Zeitung“ in Anspielung auf die im Frühjahre dem Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts überreichte Petition der Oberlehrer der staatlichen Erziehungsanstalten, die Staatsdienereigenschaft betreffend. Die Behauptung ist nur teilweise richtig, nämlich nur bezüglich der Schulen städtischen und gemischten Patronats und solcher, die aus Stiftungen erhalten werden. Für die Lehrerschaft der höheren Schulen staatlichen Patronats, so wenig zahlreich diese waren, bestand das Staatsdienergesetz vom 7. März 1835 zu Recht, dessen § 2, Punkt 7 ausdrücklich nur diejenigen Schulen (höhere und niedere) von den Wohlthaten jenes Gesetzes ausschliesst, die nicht gänzlich aus Staatsmitteln unterhalten würden. Diese Bestimmung hat auch keineswegs in der früheren Zeit geruht, etwa aus Mangel an Schulen, auf die sie anzuwenden gewesen wäre. Die Lehrer an den technischen Staatslehranstalten zu Chemnitz traten vielmehr sofort mit der Begründung dieser Schulen (im Jahre 1836) in den Genuss der Vorteile, die jenes Gesetz allen Staatsdienern zuwies, und konnten es nicht anders. Die Landes- und Fürstenschulen zu Meissen und zu Grimma fielen nicht unter jenes Gesetz, weil sie vorzugsweise aus Stiftungsmitteln erhalten werden; aber als 1868 ein rein königliches Gymnasium zu Chemnitz und 1869 ein rein königliches Realgymnasium zu Döbeln eingerichtet wurde, von anderen zu schweigen, so trat deren Lehrerschaft ohne weiteres unter das Gesetz von 1835. Dass Pensionierungen aus diesen Kollegien, so viel uns bekannt, erst in den allerletzten Jahren nötig geworden sind — also nach Erlass des Gesetzes vom 9. April 1872 — ändert natürlich nichts an dieser Rechtsfrage.

Die Gesetzgebung Sachsens hatte sich in dieser Beziehung ganz logisch entwickelt. Zuerst hatte der Staat, im Jahre 1835, für alle unmittelbaren Civilstaatsdiener jeglicher Richtung und jeglichen Ministerialressorts (nicht zugleich für die Diener der Kirche, welche vielmehr ausdrücklich ausgeschlossen waren) ein Gesetz erlassen, welches unter anderem auch die Pensionsansprüche (§ 32) und zwar ziemlich günstig ordnete[*]). In den Jahren 1868 und 1870 hat er sodann der zahlreichsten Abteilung der im öffentlichen Interesse wirkenden Nichtstaatsdiener, nämlich den Volksschullehrern (Gemeindedienern) zu einer gesetzlichen Regelung ihrer Pensionsansprüche verholfen und die Pensionen derselben sogar zum grössten Teile auf die Staatskasse selbst übernommen (ein Geschenk nicht sowohl an die betreffenden Personen, als an die Gemeinden). Endlich im Jahre 1872 hat er zwei weitere Gattungen von Nichtstaatsdienern unter das Gesetz von 1870 aufgenommen, beziehentlich mit den gleichen Vorteilen ausgestattet, nämlich die Diener der Kirche (Gesetz vom 8. April 1872) und die an den höheren Schulen städtischen Patronats angestellten Lehrer (Gesetz vom 9. April 1862). Aber er hat bei dieser Gelegenheit auch die Lehrer der kgl. Anstalten jenem Gesetze von 1870 mit untergeordnet, wodurch für diese die Anteilnahme an der Erhöhung der Staatsdienerpensionen vom Jahre 1876, die ihnen bei ungeschmälertem Fortbestande der § 1 und 2 des Gesetzes vom 7. März 1835 von selbst zugefallen wäre, im voraus schon in Frage gestellt worden ist.

Es ist in diesem Zusammenhange gewiss nicht zu übersehen, dass, nach der Petition der Lehrer der höheren Unterrichtsanstalten von Anfang 1872 zu schliessen, wiewohl sich Lehrer königlicher Kollatur dabei beteiligt haben, das frühere Rechtsverhältnis der letzteren den Petenten nicht ganz klar gewesen ist; diese Petition richtete sich nämlich eben auf Verleihung der Staatsdienereigenschaft und Gewährleistung der mit dieser verbundenen materiellen Vorteile. Indes ist zu beachten, dass diese Petition in der Hauptsache von Oberlehrern gemischten Patronats und von denen der Stiftungsschulen[**]) unterzeichnet war, die nach Erlass des Gesetzes von 1870 sich benachteiligt glaubten, weil sie nach wie vor mit ihren Pensionsansprüchen in der Luft schwebten, und dass bei Genehmigung der Petition, die ganz und gar nicht auf Angliederung an die Volksschullehrer oder an die Geistlichen ging, natürlich auch keinerlei Verlust für die Lehrer rein königlicher Anstalten, weder für die Gegenwart, noch für die Zukunft zu besorgen war. Die andere Annahme aber zu machen, dass die frühere Rechtslage der Lehrer an den höhern Staatsanstalten in den Regierungskreisen etwa nicht überall bekannt gewesen wäre, verbietet uns die schuldige Ehrerbietung gegenüber den höchsten Behörden. Um so rätselhafter erscheint das eingeschlagene Verfahren.

Das Gesetz, einige Abänderungen der gesetzlichen Bestimmung über die Verhältnisse der Civilstaatsdiener betreffend, vom 3. Juni 1876 hat diejenigen Paragraphen des Gesetzes von 1835 ausdrücklich bezeichnet, die als aufgehoben zu gelten haben. Da der oben angezogene § 2 in keinem seiner Punkte aufgehoben worden ist, so würde eine Wiedereinsetzung der Lehrer an den Schulen königlicher Kollatur in ihren alten Besitzstand [mit den Vorteilen des Staatsdienergesetzes von 1876] weiter nichts erfordern, als eine Einigung der Regierung mit den Ständen darüber, dass in dem Gesetz vom 9. April 1872 die Worte „königlicher Kollatur“ gestrichen würden, beziehentlich der allgemeine Ausdruck „Lehrer an den höheren Schulanstalten“ auf die Schulen städtischen Patronats beschränkt würde (und die Bereitstellung der nötigen mässigen Mittel). Die Gesetze von 1870 und 1872 würden dann die Leistungen des Staates für die Diener der Kirche und für gewisse Gemeindediener zusammenfassen, aber nur für diese und für keinen einzigen Staatsdiener. Dass die ersteren wirklich den Staatsdienern nachgezogen würden, das hängt doch nur davon ab, ob der Staat denselben oder vielmehr den betreffenden Gemeinden aus freien Stücken zu dem Geschenk von 1870 und 1872 ein neues Geschenk gewähren kann und gewähren will.

Man könnte sogar die Frage aufwerfen, ob nicht mangels der sonst üblichen Aufhebung entgegenstehender Bestimmungen im Gesetz vom 9. April 1872 und bei dem klaren Bestande der § 1 und § 2 des Gesetzes vom 7. März 1835, welche trotz darüber entstandener Debatte zu den 1876 nicht aufgehobenen gehören, die plötzliche Verbindung der Oberlehrer der höheren Lehranstalten rein königlicher Kollatur mit den Nicht Staatsdienern im strengsten juristischen Sinne nichtig sei. Die angezogenen §§ lauten: § 1. Als Staatsdiener im Sinne dieses Gesetzes sind nur diejenigen anzusehen, welche zu einem beständigen öffentlichen Amte vom Könige oder den beauftragten Staatsbehörden auf Stellen eingesetzt sind, mit denen ein bestimmtes jährliches Einkommen aus der Staatskasse verbunden ist. §. 2. Dieses Gesetz ist sonach insbesondere nicht anwendbar auf . . . 7) . . . Die Kirchendiener und . . . die Lehrer und Verwaltungsbeamten bei höheren und niederen Unterrichtsanstalten wenn letztere eigene Fonds besitzen und nicht ganz aus Staatskassen unterhalten werden. —

Weiter! zur Frage der Gehaltsaufbesserung! Da steht zu lesen: „Wir meinen, dass diese ziffermässig wiedergegebenen Gehaltssätze auch jetzt noch sachentsprechend und auskömmlich sind“, bei den ständigen Oberlehrern nämlich 2100[*]) M. bis 5400 Mk., durchschnittlich 3460 Mk. — nach der Skala von 1886, die allerdings den früheren Durchschnitt von 3150 Mk. um 310 Mk. übertrifft. Warum ist gerade das, so fragt man, nicht gebührend hervorgehoben worden, während doch der früher eingetretenen hohen Gehaltsaufbesserung der Volksschullehrer und der richterlichen Beamten und der damals unterbliebenen entsprechenden Aufbesserung der Oberlehrergehälter gedacht wurde? Aus gutem Grunde: weil sie zum grösseren Teil wettgemacht ist durch die grundsätzliche und schon aus der Vorlage von 1885 ersichtliche Hinausschiebung des Anstellungstermins vom 26. bis 27. auf das

*) Anmerkung. Die Abänderungen vom 24. April 1851 führten die Pensionsskala auf etwas niedrigere Sätze zurück, die ziemlich übereinstimmen mit denen der Gesetze vom 31. März 1870 und vom 8. April 1872, die Pensionsansprüche der Volksschullehrer, bez. diejenigen der Geistlichen betreffend. Das Civilstaatsdienergesetz vom 3. Juni 1876 hat aber wieder eine Erhöhung gebracht und zwar über das Mass von 1835 hinaus.

*) Anmerkung. Sie ging unseres Wissens von Grimma aus.

**) Anmerk. Nicht 2700 Mk., wie der Artikel der „Lpg. Ztg.“ schreibt mit einem Fehler von 600 Mk., der hoffentlich von dem Blatte selbst bereits berichtigt ist.

29. bis 30. Lebensjahr. Die Zahl der im Vorbereitungsdienst befindlichen ist eben grösser als früher angesetzt worden, und das Aufrücken in höhere Gehaltsklassen fällt natürlich dadurch allmählich auf spätere Jahre der Lebenszeit. Die Voraussicht dieses Umstandes dürfte es wohl gewesen sein, die das Ministerium bewogen hatte, in der ursprünglichen Vorlage das niedrigste Gehalt des ständigen Oberlehrers auf 2400 Mk zu bemessen und die Zahl der Stellen in der unteren Gehaltsklassen derselben nicht so hoch anzusetzen, dass nicht auch die mittlere Stelle der ganzen Skala das Durchschnittsgehalt erreicht hätte. Aber aus der Ständeversammlung kam der betreffende Budgetposten mit 2100 Mk. Mindestgehalt auch sonst veränderter Skala heraus, die Lpg. Z. behauptet nach langwierigen Verhandlungen. So kommt es, dass augenblicklich nicht nur 54,6 Prozent der ständigen Oberlehrer ein Gehalt beziehen, welches unter dem Durchschnitt von 2460 Mk. bleibt, sondern auch die erst nach Einführung des neuen Normalbesoldungsetats Angestellten an die 40 Jahre alt werden müssen, ehe sie auch nur in die Gehaltsklasse von 3000 Mk. aufzurücken vermögen. Diese Thatsache kann nicht oft genug hervorgehoben werden: an ihr müssen alle Nebenerwägungen und alle Dialektik scheitern. Wer soll nur in aller Welt unter den heutigen Verhältnissen als mittlerer Dreissiger in der Stellung eines Gymnasialoberlehrers oder Realgymnasialoberlehrers, womöglich in einer Grossstadt, mit 2400 Mk Gehalt den Aufwand, den Beruf, Familie und Gesellschaft ihm auferlegen, auch nur entfernt bestreiten! Wenn das schon in Bayern und in Preussen nicht gehen will (aber auch nicht verlangt wird), wieviel weniger ist es in dem reichen und vermöge seines Reichtums auch anspruchsvolleren Sachsen durchführbar!

Die Ausführungen, denen wir bis jetzt haben entgegentreten müssen, schöpft der Artikel der Lpg. Z. aus seinem Eigenen. Für den Rest aber hat er sich an einen Deputationsbericht halten zu müssen geglaubt, der offenbar nicht auf genauen Informationen beruht und die daselbst berührten Forderungen der höheren Lehrer übertreibt.

Die Thronrede, die bei der inzwischen erfolgten Eröffnung des sächsischen Landtags verlesen worden ist, stellt für die Finanzperiode 1892—1893 erfreulicherweise eine allgemeine Aufbesserung der Beamtengehalte in Aussicht. Dass an derselben die Oberlehrer der höheren Schulen gleich von vornherein teilhaben werden, an dem Vertrauen muss wohl festgehalten werden. Aber auch für die Hoffnung, dass diese Aufbesserung nicht einfach prozentual vorgenommen werden wird, ergeben sich einige Anhaltspunkte, sodass eine wesentliche Milderung der in den früheren Besprechungen der Gehaltsverhältnisse der höheren Lehrer in Sachsen hervorgehobenen und in ihrer Grösse schwer empfundenen Verschiedenheiten bei dieser Gelegenheit nicht als ausgeschlossen anzusehen wäre.

„Die Regierung ist zu der Entschliessung gelangt eine Neuregelung aller Beamtengehalte für die Finanzperiode 1892 bis 1893 in Aussicht zu nehmen." „Massgebend für diese Entschliessung war hauptsächlich, dass eine lediglich prozentuale Gehaltsaufbesserung, auf welche bei dem Stande der Etataufstellung (nämlich des Etats für 1890—1891) allein hätte zugekommen werden können, teils zu überhaupt nicht angezeigten Gehaltserhöhungen, teils dazu geführt haben würde, die bestehenden Ungleichheiten in der Abmessung der Beamtengehalte noch auffallender hervortreten zu lassen. Es lässt sich nämlich nicht verkennen, dass die dermalen festgesetzten Gehalte nicht durchgängig in einem ganz gleichen und richtigen Verhältnisse zu den Anforderungen, welche an die Leistungsfähigkeit, die wissenschaftliche Vorbildung und die soziale Stellung der betreffenden Beamten zu stellen sind, stehen." „Bei einer allgemeinen Aufbesserung der Beamtengehalte muss daher danach gestrebt werden, diese Gelegenheit zu einer möglichst gerechten Ausgleichung in Bezug auf die Gehalte zu benutzen, und es wird diese Aufbesserung um so zeitraubendere Vorarbeit erfordern, als auch in anderweite Erwägung zu ziehen sein wird, ob dieselbe in Entsprechung mehrfach geäusserter, aber nicht allseitig geteilter Wünsche zum Teil in Form von Wohnungsgeldzuschüssen gewährt oder ob an Stelle der Gehaltsverteilung nach Gehaltsklassen das schon bei einzelnen Beamtenkategorien eingeführte Verfahren der Alterszulagen nach für jede einzelne Beamtenklasse festgesetzten Altersstufentafeln noch weiter ausgedehnt werden soll."

Es ist gewiss merkwürdig, dass wir diese Ausführungen derselben Nummer desselben Blattes zu entnehmen in der Lage sind, dessen anderweitige Darstellungen zu berichtigen wir vorhin genötigt waren. Glücklicherweise stammen die angeführten Sätze aus ministeriellem Munde, sie geben sich als unmittelbare Auszüge aus dem Entwurf des sächsischen Staatshaushaltes auf die Jahre 1890 und 1891.

(Dresdner Zeitung.)

Korrespondenzen und kleinere Mitteilungen.

Leipzig. (Das Christentum und die soziale Frage). Darüber sprach im hiesigen studentischen Gustav-Adolf Verein Herr Archidiakonus Lic. theol. Dr. Schmidt aus Dresden.

Dieses Thema, so führte der hochgeschätzte Herr Redner aus, sei zu weit gefasst, er wolle von der Bedeutung des Christentums zur Lösung der sozialen Frage reden Die soziale Frage, wie sie jetzt im Parlament und in den Tagesblättern behandelt werde, sei nur die notwendige Konsequenz des Industrialismus Dieser hat ihr vielmehr nur Schärfe verliehen und die jetzige Gestalt gegeben, aber sie nicht hervorgerufen. Aber ebenso wie die soziale Frage uralt ist, sind es auch die Versuche zu ihrer Lösung. Man löst die Frage nicht: 1) dadurch, dass man sie ignoriert, 2) durch absichtlichen Spott, wie er uns oft in Witzblättern und Leitartikeln entgegentritt. In neuerer Zeit hat man mit Ernst auf folgenden drei Wegen die Frage zu lösen gesucht: 1) auf akademisch-theoretischem, 2) auf praktisch-politischem und 3) auf religiös-sittlichem, genauer auf religös-christlichem. Den ersten Weg schlägt Dr. Schäffle in seinem vortrefflichen Büchlein: „Die Quintessenz des Sozialismus" ein. Auf Grund desselben zeigt der Herr Redner das letzte Ziel des Sozialismus und die Mittel dazu und prüft dann Mittel und Ziel an den Kategorien der Nationalökonomik: des Bedarfs, der Produktion, des Kapitals, des Umsatzes u. s. w. So weist er nach, dass zwar sehr viel Gutes am Sozialismus, dessen ungeachtet aber seine Position nicht haltbar sei, es sei denn, dass das Christentum der Grund und Eckstein des sozialen Zukunfsstaates werde. Es ist eine unheilige Ironie, dass der Sozialismus das Christenthum verwirft, welches doch der Eckstein seines Zukunftsstaates sein muss. Das Ziel des Sozialismus ist die Umwandlung der Privatkapitalien mit ihrer Konkurrenz in ein Kollektivkapital, an dem alle Anteil haben, insofern sie alle Arbeiter im Gemeinwesen sind. Für seine Arbeit werden einem jeden Genussmittel gewährt aus der Fülle des Kollektivkapitals. Das Mittel, welches der Sozialismus anwende, sei ein geduldiges Warten auf die Zeit, wo hoffentlich die Gewalt des fortschreitenden Pauperismus, wo der Druck von Millionen völlig Verarmter, die dem grossen „Kapitalschwamm" weniger Millionäre gegenüberständen, von selbst dazu führen werde, den sozialen Zukunftsstaat ins Leben zu rufen, und wenn dies wohl auch noch nicht in unserem Jahrhundert geschehen würde, dann vielleicht gegen Ende des 2. Jahrtausends. Bis dahin haben sie genügend Zeit, die Stützen der Gesellschaft zu untergraben und alles zum Zusammenbruche der bestehenden Ordnung vorzubereiten. Aber weder Ziel noch Mittel des Sozialismus halten die Probe aus an den Kategorien der Nationalökonomik. Redner wies aufs Schlagendste an den Kategorien des Bedarfs und der Produktion die Unhaltbarkeit des sozialistischen Traumes nach. — Wie schätzbar aber auch Dr. Schäffle's Arbeit sei, so sei sie doch keine Lösung der Frage. Wohl würden dadurch die denkenden Köpfe völlig aufgeklärt über Ziel und Mittel des Sozialismus, aber sie sei auf die grosse Menge des Volks ohne Einfluss. Der zweite Weg, der praktisch-politische, ward zuerst von Privaten eingeschlagen, dann, in den letzten Jahren, von den Regierungen. Es muss unserer Zeit gerechter Weise zum Lobe nachgesagt werden, dass es unter den Arbeitgebern viel edle Männer giebt, die ein Herz für ihre Arbeiter haben Das zeigen sie vor allem dadurch, dass sie in ein wirklich persönliches Verhältnis zu ihren Arbeitern zu treten bemüht sind In neuester Zeit ist man auch gesetzgeberisch vorgegangen. Seit der kaiserlichen Botschaft ist durch Unfall-, Alters- und Krankenversicherung das Los der Arbeiter zu bessern gesucht worden. Sollte es nicht Dämmern im Bewusstsein der Tausenden von Verführten? Die Sozialdemokraten sagen freilich, es seien nur Knochen. Wohl, nicht alles Fleisch. Wohl ist es hart, wenn der Arbeiter sich erst vom 70. Jahre an auf eine Altersversorgung freuen kann. Aber dennoch ist es ein verheissungsvoller Anfang. Doch ist vonseiten der Legislative das Heil allein nicht zu erwarten, trotz aller Anerkennung derselben. Und dennoch kann man sagen: Der Schlüssel zur Lösung der Frage ist gefunden, und zwar im Christentume. Der dritte Weg ist der religiös-christliche. 1) Das Christentum, d. h. die Lehre und der Geist, der in Jesus von Nazareth in die Welt gekommen ist, setzt an die Stelle eines falschen sittlichen Prinzips das richtige. Das falsche sittliche Prinzip heisst „Eigennutz." Das Christentum lehrt: Du sollst deinen Nächsten lieben wie dich selbst, d. h. du sollst dich lieben, und in gleichem Masse deinen Nächsten. Schwer ist es, diesem sozialen Prinzipe Folge zu leisten. Die Kulturaufgabe des Menschen war von Anfang bis in die römische Kaiserzeit, ja bis ins Mittelalter sehr ein-

fach. In neuerer Zeit, seitdem man im 18. Jahrhundert die Gesetze der Natur kennen gelernt und im 19. Jahrhundert die Kräfte der Natur in den Dienst des Menschen genommen, ist sie schwerer geworden, aber nicht unlösbar. Freilich muss der Hebel im Herzen angesetzt werden. Das Christentum setzt die „Liebe" als sittliches Prinzip an die Stelle des Eigennutzes. 2) Es stellt die Liebe an die Stelle eines kalten Naturgesetzes. Wohl gilt der Satz: Es richtet sich der Preis einer Ware, die Höhe des Lohnes lediglich nach dem Verhältnis, in welchem Angebot und Nachfrage zu einanderstehen. Dieses Naturgesetz ist der grösste aller Tyrannen. Wohl muss jeder dies Gesetz anerkennen, aber die Ausbeutung desselben ist fluchwürdig. Darum setzt das Christentum an Stelle des kalten Gesetzes das Prinzip der Liebe. 3) Das Christentum stellt sich aber auch richtig zum Reichtum und zur Arbeit. Sicher ist es nicht im Sinne Jesu, dass wenige Leute sich auf Kosten Tausender bereichern. Man soll sich genügen lassen. Es soll jeder das Seine haben, so dass soviel als möglich jeder der folternden Frage überhoben ist: „was werden wir essen etc." Die heilige Schrift warnt oft und ernst vor Anhäufung von Reichtümern. Das Christentum stellt sich auch richtig zur Arbeit. a. Arbeit ist nicht, wie die Sozialdemokraten sagen, eine Last, nicht, wie der Kapitalist meint, nur ein Mittel reich zu werden, sondern sie ist eine „Pflicht", also nicht ein „Muss", sondern ein „Soll". Wenn dies Bewusstsein uns durchdränge, würden wir alle gern arbeiten. Es ist ein Irrtum der Sozialdemokratie zu meinen, dass nur der 4. Stand Arbeiter enthalte b. Arbeit ist auch eine „Gnade". Wohl hat der Reichskanzler im Jahre 1884 gesagt, dass der Mensch ein „Recht auf Arbeit" habe, das heisst also: wenn nach seinen Fähigkeiten nicht Mittel zum Dasein gegeben werden, könne er sich auf das Recht auf Arbeit berufen. Aber ist das war? Wenn mehr junge Leute das Examen an der Universität bestanden haben, als gerade gebraucht werden, so sagt der Staat einfach: Sie müssen warten. Wo bleibt da das Recht auf Arbeit? Es ist nur Gnade. Ein Recht auf Arbeit haben wir, insofern die Arbeit uns gegeben ist, aber wir haben kein Recht auf eine bestimmte Arbeit. Wenn das Bewusstsein: „Die Arbeit eine Gnade" alle durchdränge, dann wäre die Hauptquelle des Sozialismus verstopft. 4) Das Christentum verfährt wahrhaft erzieherisch, indem es die Verheissungen der Lösung der Frage nicht zu hoch stellt. Arme und Reiche müssen sein, so war es auch z. Z. Christi und in den ersten christlichen Gemeinden. Man half sich brüderlich aus. Armut muss hienieden seufzen, aber Gott wird sich ihrer erbarmen. Hienieden giebt es keine absolute Ausgleichung. Alles weist auf die Zukunft. Das ist die erzieherische Weltanschauung des Christentums. Und gerade das Christentum verwirft der Sozialismus in seiner Verblendung. Der christliche Sozialismus sitzt am sausenden Webstuhl der Zeit und wirkt der Gottheit lebendiges Kleid.

Berlin. (Das Aufrücken der Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten). Die in diesem Blatte wiederholt erörterte „Ascensionsangelegenheit" ist vom Magistrat auf ein Jahr zurückgestellt; das ist die neueste Wendung, die bezüglich dieses Gegenstandes zu verzeichnen ist. Warum? Die Frage ist vorläufig eine offene; dass sie aber in den Kreisen, welche mit ihren Hoffnungen seit fast einem Lustrum von Jahr zu Jahr vertröstet werden, nicht gerade in sehr freundlichem Sinne beantwortet wird, darf sicher nicht befremden. Noch vor wenigen Wochen ging die Nachricht durch die Zeitungen und wurde durch private Mitteilungen von zuständiger Seite bestätigt, dass der auf Antrag der Stadtverordneten-Versammlung aus Mitgliedern beider städtischer Körperschaften zusammengesetzte Ausschuss einen Beschluss gefasst habe, der den Wünschen der Berliner Lehrerschaft ganz zu entsprechen und gerade durch die Art und Weise, wie er zustande gekommen, durchaus geeignet schien, nun recht bald die Zustimmung der städtischen Behörden zu erhalten und damit den gegenwärtigen unhaltbaren Zuständen endlich ein Ende zu machen. Denn dass die jetzige Art des Aufrückens Misstände herbeigeführt hat, die sich von Jahr zu Jahr mehr fühlbar gemacht, fast unerträglich geworden sind und dringend der Abhilfe bedürfen, wird heute von keinem Unparteiischen in Abrede gestellt und ist von der Presse aller Parteirichtungen mehr als einmal anerkannt und betont worden. Auch die Schwierigkeiten, welche bisher vonseiten der Regierung befürchtet wurden und lähmend auf den Gang der Verhandlungen gewirkt haben mögen, sind als nicht mehr vorhanden zu betrachten, seitdem dieselbe Einrichtung, wie sie für Berlin geplant wird, in Stettin die Genehmigung des Provinzialschulkollegiums gefunden und, wie aus sicherer Quelle verlautet, im Ministerium von der Forderung einer unveränderlichen Anzahl von Oberlehrern für jede Anstalt Abstand genommen worden ist. Wenn auch den Lehrern Berlins das formelle Recht zu der Forderung bestritten werden kann, dass das gegenwärtige Ascensionssystem wegen der Ungerechtigkeiten, die mit demselben naturgemäss verbunden waren und Unzufriedenheit in den weitesten Kreisen erregt haben, zu beseitigen ist, so wird man andererseits nicht in Abrede stellen können, dass eine unbegründete Verzögerung als notwendig erkannter Einrichtungen den Überlieferungen in der städtischen Verwaltung wenig entsprechen, dass sie kaum geeignet sein würde, den Ruhm der Führerschaft, den Berlin bisher mit Stolz in der Schulverwaltung in Anspruch genommen hat, auf die Dauer zu sichern. Wenn die Stadtverordneten-Versammlung sich nicht auf das Entschiedenste der von ihr seit Jahren befürworteten Angelegenheit annimmt und auf ihre Erledigung beim Magistrat dringt, so würde ein grosser Teil der Berliner Lehrerschaft kaum noch in demselben Masse wie früher von dem Wohlwollen der städtischen Behörden ihren Wünschen gegenüber durchdrungen sein. Ob aber eine solche Stimmung für die höheren Lehranstalten ein Segen ist, werden alle diejenigen leicht entscheiden, welche den Unterschied zwischen einer Arbeit, die lediglich aus Pflichtgefühl verrichtet wird, und einer anderen, bei welcher Lust und Liebe mitgewirkt haben, zu würdigen Gelegenheit gehabt haben.

Berlin. (Der erste Unterricht in der Kompanieschule.) „Kompanieschüler von Stube 67 antreten!" ruft die Kompanieordonnanz, von einem zum anderen Zimmer wandernd, und kaum haben die Bewohner von Nr. 67 das Quartier geräumt, so halten dort die 14 vom „Spiess" zur Teilnahme am Elementarunterricht kommandierten Marssöhne ihren Einzug. Nach dem Alphabet geordnet nehmen die bärtigen Abc-Schützen am Stubentisch Platz und harren der Ankunft ihres Lehrmeisters. Derselbe, ein noch junger Unteroffizier, lässt nicht lange auf sich warten. Bei seiner Ankunft erheben sich die 14 Jünger der Wissenschaft. „Sitzen bleiben!" gebietet der uniformierte, von einem Einjährig-Freiwilligen begleitete Magister, nimmt die Meldung der Ordonnanz entgegen und spricht: „Danke, Gefreiter, Sie können abtreten!" Die Ordonnanz macht „Kehrt" und verlässt das Zimmer. „Man hat mir gewissermassen das Amt eines geistigen Kurators über Euch anvertraut", lässt sich der Herr Unteroffizier hören. „Welch schwierige Verpflichtung ich damit übernommen habe, wird Euch einleuchten; denn es ist durchaus keine Kleinigkeit, eine Korona wenig oder gar nichts wissender Leute in die Tiefen der Elementarwissenschaften einzuführen. — Einjähriger!" wendet sich sodann der Redner an seinen Begleiter, „das Schreiben, Lesen und die Mathematik — Pardon! wollte sagen das Rechnen — bringen Sie wohl den Hohlköpfen bei?" Lächelnd verbeugt sich der Angeredete, und der Unteroffizier fährt fort: „Somit bleiben mir also quasi die höheren Lehrgegenstände, wie Geographie und Geschichte. — Kerle, das habt Ihr Euch wohl nie träumen lassen, dass Ihr beim Kommiss nicht nur zu Menschen und Soldaten, sondern auch zu halben Gelehrten angelernt werden sollt, und Eure eigne Schuld wird es sein, wenn Ihr nicht beim Übertritt zur Reserve sowohl in physischer als geistiger Beziehung wahre Prachtexemplare geworden sein solltet. Man sagt zwar: Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr. ich aber sage Euch, dass schon so mancher Hans, der, als er zum Militär kam, keinen Animus vom Schreiben, Lesen und besonders Rechnen hatte, später sogar Rechnungsrat geworden ist. — Also Summa Summarum: Sperrt während des Unterrichts Eure Ohren auf, und Ihr werdet Euch überzeugen, dass Ihr noch nicht so antik geworden seid, um Eurem unkultivierten Geist Nahrung zuführen zu lassen." — Der Gestrenge räuspert sich nach dieser Rede mehrmals, zieht sich die Handschuhe an und sagt, an den Einjährig-Freiwilligen herantretend: „Herr Lehrkollege, für heute dozieren Sie die Leute in den simplen Anfangsgründen, morgen abend bin ich dran! Sollte Ihnen die Blase das Unterrichten absichtlich erschweren, so wissen Sie ja, wo der Feldwebel wohnt; eventuell wenden Sie sich an den Unteroffizier du jour. Au revoir, monsieur! Ich muss gehen, denn meine Braut erwartet mich, wir wollen heute noch zu einer Privattheatervorstellung in der ich den Karl Moor mime." Seinem „Kollegen" die Hand zum Abschied reichend, verlässt „Karl Moor" den provisorischen Lehrtempel.

Bücherschau.

Der Mensch und dessen Gesundheit. Speziell bearbeitet als Unterrichtsbuch zum Gebrauche in mittleren und höheren Lehranstalten sowie in Lehrerseminarien von Dr. L. Schmitz, Kreisphysikus. Mit 100 in den Text gedruckten Abbildungen. Zweite, verbesserte Auflage. Freiburg im Breisgau. Herdersche Verlagshandlung 1889. Elegant geb. in Ganzleinwand 3 M — Dieses Buch ist eine vortreffliche Darstellung der Bedingungen und Gesetze, auf welchen das menschliche Wohlbefinden beruht. Es erörtert zunächst den Bau des Menschen (Anatomie und Physiologie) und schliesst daran eine vollständige Gesundheitslehre. Bei aller Ausführlichkeit und eingehenden Genauigkeit ist die Darstellung nicht überladen, sondern lichtvoll, übersichtlich, verständlich. Als Lehrbuch ist es vorzüglich." —

A. K.

Landeskunde des Königreichs Sachsen. Herausgegeben von O. Lungwitz und Dr. F. M. Schröter, Oberlehrer am städt. Realgymnasium zu Leipzig. Mit vielen Holzschnitten, Profilen und Kärtchen. Ferd. Hirt. Breslau 1889 — Das prächtig, von echt pädagogischem Geiste getragene Schriftchen soll zunächst nur Ergänzung bilden zu den verschiedenen Ausgaben der E. von Seydlitz'schen Schulgeographie. In trefflicher Anordnung wird nach einleitender Übersicht zuerst das Physisch-Geographische erörtert, wie: Oberflächenform, Gewässer, Klima. Im nächsten Abschnitte „Ortskunde" werden Grösse, Bevölkerung, Einteilung der wichtigsten Orte vorgeführt. Über „Allgemeines" endlich wird Bodenbenutzung, Gewerbe, Handel und Verkehr, Staatswesen und Geschichtliches erörtert. Die Profile, Kärtchen, Tabellen und Ansichten, der bewundernswertesten Städte, Bauten und Gegenden sind alle ebensowohl gewählt wie ausgeführt. Das Schriftchen ist ein wirklicher Gewinn für Belebung des heimatlichen Unterrichts in sächsischen Schulen.

H. A. Weiske.

Verantw. Schriftleiter Dr. H. A. Weiske. Verlag von Siegismund & Volkening in Leipzig. Druck von C. W. Vollrath in Leipzig.
Hierzu als Beilage ein Prospekt des Verlages von Heinrich Bredt in Leipzig.

